

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят семь. Часть 2.



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 11.10.2017. Сдано в набор 25.10.2017.
Формат 60x90x16. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. страниц
20. Тираж 500 экз. Цена свободная.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ)
«КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
им. В. И. ВЕРНАДСКОГО» (г. ЯЛТА)

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
57 (2)

Сборник научных трудов

Ялта
2017

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 11 октября 2017 года (протокол № 10)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57. – Ч. 2. – 316 с.

Главный редактор:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:

Глузман А. В., доктор педагогических наук, профессор;
Аблаев Э. А., доктор педагогических наук, профессор;
Заслуженюк В. С., доктор педагогических наук, профессор;
Редькина Л. И., доктор педагогических наук, профессор;
Горбунова Н. В., доктор педагогических наук, профессор;
Шушара Т. В., доктор педагогических наук, доцент;
Богинская Ю. В., доктор педагогических наук, доцент;
Везетиу Е. В., кандидат педагогических наук, доцент;
Пономарёва Е. Ю., кандидат психологических наук, профессор;
Черный Е. В., доктор психологических наук, доцент;
Дорожкин В. Р., доктор психологических наук, доцент;
Калина Н. Ф., доктор психологических наук, профессор;
Усатенко О. Н., кандидат психологических наук, доцент;
Бура Л. В., кандидат психологических наук;
Латышева М. А., кандидат психологических наук, доцент;
Мартынюк О.Б., кандидат психологических наук, доцент.
Рецензенты:
Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

Учредитель:

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского»

Журнал входит в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (Письмо о перечне рецензируемых научных изданий от 01.12.2015 г. №13–6518)

Журнал включен:

- в систему Российского индекса научного цитирования

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2017 г.

Все права защищены.

УДК: 378

кандидат педагогических наук

Абдуллаев Джебир Авадиевич

Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный);

кандидат педагогических наук,

доцент Конопко Екатерина Александровна

Чеченский государственный педагогический университет (г. Грозный)

ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Влияние информационных технологий на все научные направления и отрасли знаний с каждым днем становится все более явным. В статье описаны примеры использования современных информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе педагогического вуза, особенности создания методологических и технологических условий для организации учебного процесса.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация, образование, мультимедиа, интерактив, планшетные технологии, электронные средства поддержки образования.

Annotation. The impact of information technology on all scientific fields and branches of knowledge is becoming more pronounced every day. The article describes the application of modern information and communication technologies in the educational process of a pedagogical university, the peculiarities of creating methodological and technological conditions for the organization of the educational process.

Keywords: information technologies, informatization, education, multimedia, interactive, tablettechnologies, electronic support education.

Введение. Особенности использования информационных технологий в системе высшего образования заключаются, прежде всего, в самой специфике развития процесса информатизации, начавшегося в 90-х годах прошлого столетия и интенсивно развивающегося в настоящее время еще более прогрессивно.

Основополагающие идеи о роли и месте новых информационных технологий в образовании широко описаны в работах В.П. Беспалько [2], Ю.С. Брановского [3], С.Г. Гершунского [4] и др. [5]. Спустя три десятилетия, актуальность проблемы, не только не исчерпала себя, но и с каждым днем набирает все новые тенденции, обусловленные научно-техническим прогрессом и готовностью современного студента с дошкольных лет применять различные технические и мобильные устройства.

В свете современных научных и высоко технологических преобразований, заинтересовать современного студента, становится основной задачей в ходе дисциплинарного курса. Любые дисциплины учебного плана, а особенно дисциплины информационного характера безотрывно связаны с информатизацией всего общества в целом. Преподаватель должен быть всегда «на шаг впереди» своей аудитории, то есть должен быть более информирован и

образован. Тем самым, применение инновационных (или нетрадиционных) форм в ходе учебного процесса может послужить стимулом к повышению качества образовательного процесса.

Формулировка цели статьи. Основная цель данного исследования – определить и описать основные принципы внедрения информационных технологий в образовательный процесс педагогического университета. Задачами статьи являются: провести анализ существующих информационных технологий, применяемых в процессе обучения в вузе; выявить наиболее актуальные методы их применения в университете педагогического профиля.

Изложение основного материала статьи. Внедрение новых методов образовательного процесса обусловлено и необходимостью мотивации обучаемых. Как уже упоминалось, абитуриент, придя в университет, зачастую уже владеет всеми техническими устройствами. И его уровень иногда больше, чем у ряда преподавателей. Проблема, конечно, заключается в качестве и методике применения как программного обеспечения, так и самих технических средств. В вузе студенту для адаптации необходимо оказаться в привычной для себя информационной среде [7]. И, задача преподавателя – не оградить его от использования мобильных телефонов и планшетов, а наоборот, самому учиться внедрять новые технологии в учебный процесс.

Какие же виды информационных технологий применяются в современном высшем образовании? Попробуем перечислить многочисленные технические средства и технологии не вдаваясь в научную составляющую и основные определения, так как это не входит в задачи данного исследования, которые можно отнести к разряду электронных средства поддержки учебного процесса (ЭСУП):

1. Мультимедиа технологии,
 - презентации лекций;
 - учебные видеоматериалы;
 - электронные учебники и др.
2. Интерактивные технологии, которые не возможны без систем мультимедиа, появившихся несколько раньше.
3. Планшетные технологии.
4. Интернет-технологии.
 - сетевые сервисы
 - облачные технологии и др.
5. Дистанционные технологии, в свою очередь, технически зависимые от без Интернет [10].

Вполне возможно, что у различных ученых может встречаться различная классификация, и, что мы перечислили не все существующие технологии, но мы, в своем исследовании хотим отметить их разделение на технические и программные (учебно-методические).

Первоначально рассмотрим применение электронных средств учебного процесса (ЭСУП), которое уже в течении многих лет является одной из инновационных форм, как педагогических, так и технологических. При четкой классификации электронных средств поддержки учебного процесса, можно организовать новый, более современный подход к основным задачам, решаемым в системе высшего профессионального педагогического образования.

Хочется обратить внимание на уже привычный и необходимый, а так же

Таирова З. Ш.	ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ДУХОВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ МУСУЛЬМАН КРЫМА	247
Фурсенко Т. Ф. Северина М. Н.	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У БУДУЩИХ ВОКАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ЭСТРАДНОЙ МУЗЫКИ	254
Харабаджах М. Н.	ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ	260
Харченко А. В.	ОПЫТ ТВОРЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ НА ОСНОВЕ ФАСЕТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ	265
Шкарлат Л. П.	БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КАРАИМСКОЙ ОБЩИНЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	272
ПСИХОЛОГИЯ Ерина И. А.	ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В СИТУАЦИИ СМЕНЫ ПОКОЛЕНИЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА РАБОТЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ	278
Ковалевская А. А.	КОМПЛЕКСНАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕТСКИХ СТРАХОВ	285
Король О. Ф.	МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ: ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ	291
Латышева М. А. Чунихина Л. В.	ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХИЧЕСКОМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ	297
		313

Палёхина С. В.	ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	182
Панишева О. В. Овчинникова М. В.	ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИСТОРИИ	192
Разумова С. О.	КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	199
Редькина Л. И.	РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЕВРЕЕВ КРЫМА В XIX – НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЯ	205
Саутиева Ф. Б.	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНГУШСКОГО ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	214
Свояк Е. Е.	ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО- АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ НА ЛИЧНОСТЬ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА	221
Selezneva Natalya	TENDENCIES OF MODERNIZING FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	228
Сивоконь Е. Е.	ВОЗМОЖНОСТЬ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	234
Сивцева А. С.	К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВРАЧА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ	240

ставший в настоящее время самым распространенным способом, так называемого, «применения инновационных технологий» в образовательном процессе - проведение лекций с демонстрационной поддержкой подготовленного материала в режиме компьютерных презентаций. На самом же деле, в 90% таких лекций материал излагается в недопустимой, на наш взгляд, форме. Данная проблема возникает как из-за незнания особенностей педагогических основ контента лекции, как одной из форм учебного занятия, так из-за полного незнания основ эргономики. Зачастую презентация готовится силами студентов, которые, в свою очередь, не могут владеть тонкостями педагогического процесса, а так же не имеют представления о требованиях, предъявляемых к демонстрационному материалу.

Эта проблема решается достаточно доступными способами – с одной стороны – это проведение учебно-методических семинаров для профессорско-преподавательского состава, в ходе которых раскрываются основные требования и нормы к подготовке, в первую очередь, основного пакета документов для разработки демонстрационной поддержки лекционного материала, с другой стороны – это обучение студентов эргономическим и информационным основам.

В ходе семинаров для авторов лекционных курсов излагаются правила и возможности представления визуального материала, а так же предлагается разработать пакет документов для создания мультимедийной презентации, в который входят следующие составляющие:

1. Тематический план дисциплинарного курса.
2. Сценарий презентации (демонстрации) лекционного материала.
3. Схема перехода гиперссылок и/или триггеров.
4. Паспорт презентации.

Необходимость такого рода учебно-методических семинаров обусловлена не столько неумением преподавателей-предметников использовать компьютерное программное обеспечение, но и в отсутствии времени для создания качественного продукта, который можно использовать в учебном процессе. Ведь просто «разложить» текст лекции по слайдам – это не только недостаточно, но и не допустимо.

Наиболее комфортным средством в ходе проведения групповых занятий (лекционных или семинарских) для преподавателя всё ещё остаётся традиционная доска. В свете развития интерактивных технологий, объяснительно-иллюстративный метод изложения материала стал возможным не только с помощью презентационного материала, но и с непосредственным участием преподавателя при работе с доской, только не с мелом в руках, а с набором маркеров различных цветов или стилусом (электронной ручки для сенсорной поверхности интерактивной доски). Процент мотивации повышается не только у обучаемых, но и у самого преподавателя, который за многие годы привык к традиционным методам. Итак, компромиссным средством между привычными традиционными средствами и требованиями, диктуемыми информационно-техническим прогрессом, стали интерактивные доски. Применение интерактивной доски не только в целом зависит от целей и навыков преподавателя, но и повышает уровень компьютерной компетенции профессорско-преподавательского и студенческого состава. Не стоит рассказывать о возможностях, которыми обладают интерактивные доски, только хочется отметить, что качество образовательного процесса может

существенно повысится при создании мобильных лабораторий интерактивных технологий (МЛИТ), которая предоставляет множество дополнительных возможностей для проведения лекций, семинаров, совещаний, тренингов, мозговых штурмов, телеконференций, презентаций, защит научных работ различного уровня, и т.д. Так же при разработке методики применения современных технологий и их использования, можно существенно повысить информационную культуру преподавателей и студентов. Техническая составляющая МЛИТ включает в себя такие интерактивные средства как: стандартный набор мультимедийного оборудования (проектор и ноутбук); интерактивную доску, оснащённую принтером; графический планшет (или электронный блокнот); вебкамеру; систему подключения к Internet сети (Wi-Fi); систему голосования (или тестирования) на 10-15 пультов; планшеты, а так же систему визуализации (для подключения к микроскопу) или электронный микроскоп (для естественно-научных направлений подготовки).

На наш взгляд, при наличии и использовании мобильной лаборатории интерактивных технологий с применением электронных средств поддержки учебного процесса различных форм – от демонстрационных материалов лекционного курса, до электронных учебно-методических комплексов станет более эффективным.

Применение же планшетных технологий не сильно прижилось в системе образования. Планшетные компьютеры появились на мировом рынке относительно недавно и на протяжении всего своего существования очень скоро обретали популярность среди людей различной сферы деятельности и абсолютно всех возрастов. Практический каждый «планшет» можно смело называть многофункциональным, компактным устройством, обладающим достаточной производительностью и быстродействием для решения определённого класса задач, среди которых доступ в сеть Интернет, использование его как электронной книги, медиа-станции, а также библиотеки полезных приложений, игр, развлечений и т.д. Такой широкий спектр возможностей, а также достаточно высокая популярность планшетных компьютеров наряду с их относительно невысокой стоимостью и простотой в использовании делает данный продукт очень удобным инструментом выведения образования на совершенно новый уровень. В условиях информатизации общества, и, как следствие – современной информатизации образования, интеграция компьютерных технологий непосредственно в процесс обучения является существенным качественным изменением той или иной образовательной системы [8].

Что касается вопроса модернизации образования в России, то именно информатизация позволяет вывести подготовку кадров на более высокий уровень, изменить тип мышления нового специалиста, сделать его более конкурентоспособным относительно зарубежных, особенно в условиях развития гуманизации образования и личностно-ориентированного обучения. Кроме того, внедрение новых интерактивных и виртуальных технологий позволяет усовершенствовать, упростить существующие методы обработки знаний и данных, а также разработать новые. Эти и многие другие факторы могут оказать колоссальное значение на изменение экономического потенциала в стране, в основном – за счёт роста образованности населения (также известного как «рост человеческого капитала»).

Засека М. В.	СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ	109
Каменская Е. Н.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОББИНГА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ	118
Каменская Е. Н. Дыхан Л. Б. Пижугийда В. В.	ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА	130
Кац А. С.	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН: КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ	137
Лукавенко А. В. Титаренко А. А. Маметова О. Б.	СОСТОЯНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕВУШЕК В ТЕЧЕНИЕ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	144
Макаренко Ю. В.	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ: АНАЛИЗ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ	154
Миронцева С. С.	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ	161
Мухаметзянова Ф. Ш. Трегубова Т. М.	ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНОВ РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОЕКТОВ	169
Остапенко О. В.	ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «ШЕСТИ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»	176

Бузни В. А.	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА КАК ИНДИКАТОР ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	47
Вохмякова Е. С.	РОДНОЙ ЯЗЫК КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО "Я"	52
Габеркорн И. И.	РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	60
Головань Т. М.	ОБЩЕСТВЕННЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ЕВПАТОРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА	66
Горбунова Н. В.	ИНФОРМАЦИОННЫЙ БУМ ИЛИ КАК НЕ ПОТЕРЯТЬСЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ИНФОРМАЦИИ	73
Горбунова Н. В. Галлини Н. И.	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ДЛЯ РАЦИОНАЛИЗАЦИИ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ	81
Гриценко Г. Д. Маслова Т. Ф.	ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СРЕДА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УСЛОВИЯХ МИГРАЦИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ	88
Дельвиг Н. А.	АКТУАЛЬНОСТЬ И АППАРАТ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ ФЛОТОВОДЦЕВ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	97
Жаворонков А. Н. Жаворонкова О. Р.	НОВАЯ ПАРАДИГМА ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА РЕГИОНА	103

Стоит отметить, что решение такой задачи в процессе интеграции информационных технологий в обучение как создание единого телекоммуникационного пространства сферы образования достигается путём построения меньших, локальных образовательных пространств. В этом ключе, внедрение планшетных технологий в процесс обучения является одним из самых эффективных и простых решений. Одной из немногих задач, которые необходимо решить для создания единого образовательного пространства в пределах одного учебного заведения является выбор подходящего оборудования и программного обеспечения, специального разработанных для внедрения планшетных технологий в образование. На данный момент существует не так много готовых программных продуктов и аппаратных средств, успешно зарекомендовавших себя на мировом рынке [9].

Помимо всего вышеизложенного, еще одной очень интересной особенностью подобных решений для образовательной сферы является возможность в «планшетных классах» одновременной работы нескольких учащихся вместе с преподавателем прямо в одной оболочке, при этом, получив доступ к ней со своих устройств. Иными словами, при наличии интерактивной доски или проекционного экрана, синхронизированных с планшетным классом, можно показать производящую коллективную работу абсолютно всем участникам образовательного процесса. Наряду с этим, также возможна выдача каждому учащемуся индивидуального задания преподавателем, или же общего задания для всех. Но самое важное, что на протяжении всего занятия, вне зависимости от того, какой тип урока выбран, преподаватель может контролировать усвоения материала каждым учеником, корректировать учебный процесс, анализировать и совершенствовать его прямо в течение этого занятия [8]. В настоящее время, планшетные компьютеры были вытеснены мобильными телефонами с увеличенными сенсорными экранами, но остались в системе образования в качестве сенсорных панелей.

Отдельной темой для изучения и обсуждения может стать использование интернет технологий в системе образования. Рамки данной статьи не позволяют нам более широко раскрыть особенности применения и значение интернет технологий и систем дистанционного обучения в системе педагогического образования. Применение облачных и дистанционных технологий а так же интернет-сервисов в образовании неоднократно рассматривались авторами в научных работах: «Формирование готовности будущих бакалавров к использованию интернет-технологий в образовательном процессе (профиль «математика»)» [1], «Опыт применения облачных технологий в создании информационной образовательной среды вуза» [6], «Облачные хранилища и сервисы в создании и сопровождении информационной образовательной среды университета» [7] и др.

Особенности применения любых форм информационных технологий напрямую связано с педагогическим образованием, так как каждый будущий студент педагогического направления обязан владеть всеми перечисленными выше технологиями, уметь применять их на практике и обучать остальных участников образовательного процесса.

Выводы. В заключении отметим важность непрерывности процесса внедрения информационных технологий в образовательный процесс высшего учебного заведения, а также острую необходимость повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в этой области.

Литература:

1. Абдуллаев, Д.А. Формирование готовности будущих бакалавров к использованию интернет-технологий в образовательном процессе (профиль «математика»): Дис. ... канд. пед. наук. – Махачкала, 2014.
2. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002. – 352 с.
3. Брановский, Ю.С. Компьютеризация процесса обучения в педагогическом вузе и средней школе. - Ставрополь: Изд-во СГПИ, 1990. - 144 с.
4. Гершунский, Б.С. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы. - М.: Педагогика, 1987. - 264 с.
5. Конопко, Е.А. Использование компьютерного тестирования в процессе профессиональной подготовки бакалавров в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2007.
6. Конопко Е.А., Катков К.А., Панкратова О.П. Опыт применения облачных технологий в создании информационной образовательной среды вуза // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 53(2) Ялта: РИО ГПА, 2016. С. 143 – 149.
7. Конопко, Е.А., Панкратова, О.П. Облачные хранилища и сервисы в создании и сопровождении информационной образовательной среды университета: Информатика и образование. Москва. Изд-во "Образование и информатика. 2017. № 1 (280). С. 20-25.
8. Конопко, Е.А., Чистякова, О.М. Организация образовательного процесса в сельской школе с применением мультимедиа- и web-технологий // Педагогический журнал. 2016. № 4. С. 316-325.
9. Панкратова О.П. Внедрение и развитие инновационных методов и технологий электронного обучения в вузе // Ученые записки ИСГЗ. 2017. № 1 (15). С. 429-434.
10. Таран В.Н., Максимова, И.А. Технологии дистанционного обучения // Современное образование: плюсы, минусы и перспективы: Материалы VI Международной научно-практической конференции. – Саратов, 2016. С. 56-62.

СОДЕРЖАНИЕ**ПЕДАГОГИКА**

Абдуллаев Д. А. Конопко Е. А.	ВНЕДРЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	3
Авдонина Л. П.	ПЕРЕВОДНОЙ ТЕКСТ И ИНСТРУМЕНТЫ РЕЧЕВЕДЕНИЯ	9
Агибова И. М. Беджанян М. А. Нечаева О. А. Федина О. В.	ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ- ФИЗИКОВ В ВУЗЕ	15
Акпинар Л. Е.	ВІДТЕРМІНОВАНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ – УЧАСНИКАМИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	23
Асильдерова М. М.	АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА	30
Barskaya Olga	RELIGIOUS AND ETHICAL COMPONENTS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION AT NAVAL SCHOOLS OF NOVOROSIYA TERRITORY IN THE LATE 18TH – EARLY 20TH CENTURY	35
Билык М. П. Фильцова М. С.	КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОРОЖДЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (УРОВНИ А1 – А2, АНГЛОЯЗЫЧНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ)	41

13. Серкин В. П. Методы психосемантики: учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Серкин. – М.: Аспект - Пресс, 2004. – 207 с.
14. Тхостов А. Ш. Психология телесности. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.
15. Шувалов А. В. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ. VI: Педагогика. Психология. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 87-101.
16. Эннс Е. А. Психологическая характеристика помогающих профессий [Текст] // Современная психология: материалы Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 92-93.
17. Яньшин П. В. Семантика проективного рисунка в контексте языка невербальных значений // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1989. – № 1. – С. 45 - 52.

УДК: 81'38

учитель русского языка и литературы Авдонина Людмила Петровна
МБОУ «Алупкинская СШ № 2» (Алупка)

ПЕРЕВОДНОЙ ТЕКСТ И ИНСТРУМЕНТЫ РЕЧЕВЕДЕНИЯ

Аннотация. Рассмотрен вопрос об инструментах речеведения как факторе эффективного обучения переводу, показаны особенности перевода как вторичного текста.

Ключевые слова: актантное наполнение текста, вторичная номинация, вторичная репрезентация, вторичный текст, интертекст.

Annotation. The question of the instruments of speech as a factor of effective teaching of translation is considered. Features of translation as a secondary text are shown.

Keywords: actant filling of the text, secondary nomination, secondary representation, secondary text, derivation, intertext.

Введение. В настоящее время в связи с ростом межкультурных и межнациональных коммуникаций вырос интерес к изучению проблем перевода с одного языка на другой, т.к. умение создавать качественный перевод необходимо и профессиональному переводчику, и обычному специалисту для решения своих профессиональных вопросов. Несомненно, что для решения новых задач имеющиеся методики обучения переводу нуждаются в переосмыслении, совершенствовании, внедрении новых элементов. Возникает настоятельная необходимость поиска методических резервов для обучения переводу, одним из которых могут стать инструменты речеведения: понятие вторичного текста, вторичная номинация, актантное наполнение текста, тип текста, жанр и т.п. Следовательно, у будущего переводчика необходимо формировать речеведческие компетенции: знание специфики всех видов речевой деятельности (говорения, слушания, чтения, письма); умение определять тип текста и его жанр, принадлежность текста к устной или письменной форме речи; знание законов устных и письменных жанров; умение определять принадлежность текста к определенному функциональному стилю.

Формулировка цели статьи. При решении вопроса о создании качественного перевода необходимо определить статус переводного текста, а в качестве методического резерва при обучении переводу использовать инструменты речеведения.

Изложение основного материала статьи. Уже давно ясно, что эволюция понятия «перевод» отражает логику развития переводоведения. Первыми появились неполные, узкосемиотические определения. В качестве необходимого условия перевода выдвигалась только семантическая эквивалентность, замена элементов одного языка элементами другого. Естественно, что при таком подходе к сущности перевода, например, у А.Эттингера теряются такие факторы, как текст и адресат текста. У.Уинтер основное внимание обратил то, что перевести – это заменить формулировку интерпретации сегмента окружающего нас мира эквивалентной формулировкой. При таком подходе предметная ситуация умаляет значение такого фактора, как межъязыковая коммуникация. Понятие «внутриязыковой

перевод» было впервые введено в научный обиход Р.Якобсоном (1959 г.). Р.Якобсон различает такие виды перевода: внутриязыковой перевод, или переименование; интерпретацию вербальных знаков с помощью других знаков того же языка; межъязыковой перевод, или собственно перевод; интерпретацию вербальных знаков посредством какого-либо иного языка и межсемантический перевод, или трансмутацию; интерпретацию вербальных знаков посредством невербальных знаковых систем. Дж. Кэтфорд понимает перевод как языковую операцию, при которой происходит замена текста на одном языке текстом на другом. Основное достоинство этого определения в том, что оно отражает дифференциальный признак перевода (создание текста, заменяющего оригинал). Однако было важно учесть природу текста и то, что перевод пересекает не только границы языков, но и культур. Следовательно, возникает необходимость учитывать и внеязыковые аспекты перевода. Понятие эквивалентности, по Дж. Кэтфорду, предполагает выход за пределы языка, обеспечивает межъязыковую коммуникацию.

Ю.Найда и Ч.Табер понимают перевод как воспроизведение на языке-рецепторе наиболее близкого естественного эквивалента исходного сообщения с точки зрения значения и с точки зрения стиля. «Воспроизведение сообщения», по их мнению, – это передача смысла высказывания, которая часто влечет за собой ряд грамматических и лексических адаптаций.

В инструкции для переводчика сказано, что переводной текст должен соответствовать правилам орфографии, грамматики и нормам словоупотребления языка перевода. Кроме того, он должен стилистически соответствовать исходному тексту. Никаких речеведческих требований к переводному тексту не предъявляется. Действительно, при переводе трафаретных документов требуется только внимательность и умение адекватно перевести имеющуюся в трафаретных пробелах информацию. Но при переводе связного текста, как показал констатирующий эксперимент, уже необходимо осознавать, что результатом проведенных переводческих процедур будет вторичный текст. А текст – это понятие речеведческое.

Следовательно, для создания качественного перевода переводчику нужно иметь определенные знания по вторичной репрезентации в языке (см. работы А.Вежбицкой, М.В.Вербицкой, В.С.Виноградова, Е.Куриловича, Д.Лайонза, Л.В.Полубиченко, Ю.С.Степанова и др.). Кроме того, необходимо осознать, что вторичный текст – сложное структурное и содержательное речевое произведение, коммуникативный потенциал которого больше совокупного содержания составляющих его высказываний. В переводе также проявляется субъективность переводчика и созданное им так называемое «приращение смысла», подтекст. Перевод, несомненно, отражает не фрагмент окружающего мира, а другой текст. Слово в переводе, по мнению М.М.Бахтина, имеет направление и на предмет речи, как обычное слово, и на другое слово, на чужую речь. Таким образом, вторичный текст, возникший в результате деривации, включает сведения о содержании первичного текста в виде результатов аналитико – синтетического преобразования переводчиком исходного текста.

Несомненно, полная тождественность перевода оригиналу невозможна, что подтверждают своими работами Т.Н. Василенко, Н.Д. Голев, Г.В. Кукуева, Л.Н. Мурзин и др. Вторичный текст – качественно новый текст, результат деривационно – мотивационных отношений, однако абсолютная

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В соответствии с вышеизложенным представляются перспективными задачами исследование сформированности представлений о психологическом и психическом здоровье специалистов помогающих профессий на этапе обучения, разработка инструментария для экспресс-диагностики семантических пространств профессионального опыта специалистов помогающих профессий; тренингов, ориентированных на повышение эффективности совместной деятельности специалистов оказывающих ту или иную помощь человеку, группам людей.

Литература:

1. Братусь Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии [текст] // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 296 с.
2. Изотова Е. И. Марцинковская Т. Д. Проблема переживания в концепциях Выготского и Теплова: современный контекст // Культурно-историческая психология Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва). – Том: 12. – № 4. – 2016. – С. 4-13.
3. Иванченко Г. В. Восприятие музыки и музыкальные предпочтения. – Режим доступа: <http://textarchive.ru/c-1272517-pall.html> (дата обращения: 10.11.2017).
4. Касаткин В.Н., Бочавер А.А. Актуальные проблемы психологии здоровья [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2010. – № 5. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2010/n5/Kasatkin_Bochaver.shtml (дата обращения: 10.11.2017).
5. Латышева М. А. Методика оценки интрацептивного восприятия и прогнозирование психосоматического развития в детском возрасте // Диагностика в медицинской (клинической) психологии: традиции и перспективы (к 105-летию С.Я. Рубинштейн). Научное издание. Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием 29-30 ноября 2016 г. / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рошиной. — М.: ООО «Сам Полиграфист», 2016. – С. 225-228.
6. Никифоров Н. Г. Психология здоровья. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.
7. Петренко В. Ф., Кучеренко В. В. Взаимосвязь эмоций и цвета // Вестник Моск. ун-та. Сер 14, Психология. – 1988. – № 3. – С. 70 - 82.
8. Помогаящие профессии: научное обоснование и инновационные технологии / Под общей редакцией проф. З.Х. Саралиевой. – Н.Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2016. – 865 с.
9. Проективные методики исследования личности: метод. рекомендации / Под общ. ред. А. А. Гребенюка. — Симферополь, 2003. — 80 с.
10. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / Под ред. И. В. Дубровиной. – 4-е изд. – Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 176 с.
11. Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Гл. ред. И.О. Логинова. – Красноярск: Версо, 2014. – 616 с.
12. Психология субъективной семантики: истоки и развитие / Под ред. И. Б. Ханиной, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 472 с.

Анализ результатов, полученных по методике «Классификация ощущений» (модификация М. А. Латышевой), показал, что педагогами-психологами и медицинскими работниками позитивные интрацептивные ощущения оцениваются преимущественно основными маркерами, негативные – ахроматическими, а двойственные – также основными цветами (см. табл. 7, 8).

Выявлены незначительные отличия в присвоении цвета интрацептивным ощущениям, осуществленных педагогами-психологами и медицинскими работниками, которые достигают уровня статистической достоверности (см. табл. 7, 8).

При этом среди педагогов-психологов и медицинских работников прослеживается довольно высокий уровень согласованности цветоассоциативных ответов при оценке интрацептивных ощущений.

В целом, подводя итоги проведенного исследования можно говорить, что уровень сформированности представлений о психологическом и психическом здоровье среди исследованной группы педагогов-психологов и медицинских работников отличается. Причем если относительно критериальности оценивания психического здоровья среди представителей помогающих профессий прослеживается выраженная согласованность, опора на общепринятые признаки, базирующие на положениях гуманистического подхода, то представления о психологическом здоровье среди медицинских работников носят выраженный субъективный характер. Выявленные и описанные особенности позволяют их рассматривать как одну из детерминант рассогласования в совместной деятельности педагогов-психологов и медицинских работников.

В заключении необходимо отметить, что «отечественная наука предложила иные основания и принципы рассмотрения проблемы психологического здоровья, сообразные нашей культурной традиции и ментальности. Они последовательно реализованы в русле гуманитарно-антропологического подхода» [15, С. 91.] Однако идеи этого подхода, как видно, еще не стали ассоциативными инвариантами значений в структуре профессионального сознания педагогов-психологов и медицинских работников.

Выводы. Проведенное исследование представлений педагогов-психологов и медицинских работников о понятиях «психологическое здоровье» и «психическое здоровье» позволило выделить сходство семантического содержания значений данных стимулов в структуре сознания испытуемых обеих групп.

Предварительная интерпретация результатов проведенного анализа выделенных ассоциативных семантических универсалий в группе педагогов-психологов и медицинских работников позволяют констатировать сходство неслучайных описаний понятия «психическое здоровье», в которых представлены его наиболее устоявшиеся, значимые критерии, и снижение сходства частотных ассоциаций, цветовых предпочтений, метафоры в отношении понятия «психологическое здоровье». Наряду с этим в группе педагогов-психологов в описании психологического здоровья прослеживаются положения гуманистического подхода и социокультурного норматива (гармония, уравновешенность, комфорт, развитие, адаптация), в группе медицинских работников – в большей степени житейские представления.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

тождественность перевода оригиналу недостижима, и давно доказано, что это совсем не препятствует осуществлению межкультурной коммуникации.

Деривационный потенциал текста - это его способность вступать в отношения производности с другими текстами. Перевод создается на основе определенных характеристик текста оригинала и воспроизводит их средствами иного языка в условиях иной культуры. Таким образом, переводной текст вторичен по отношению к тексту на иностранном языке. Процесс перевода наблюдать невозможно, он полностью протекает в сознании коммуникантов. Кроме того, переводной текст является одновременно результатом процесса кодирования и началом процесса декодирования. Переводчика можно назвать «актантом» текста наряду с его автором и адресатом. Следовательно, переводные (вторичные) тексты - это своеобразные кодовые трансформации, в основе которых заложен субъективный момент (деятельность переводчика).

Обычно понятие вторичного текста раскрывается через набор признаков, в который входят такие характеристики: 1) производный характер; 2) различная степень смысловой и структурной эквивалентности по отношению к первичному тексту; 3) самостоятельность при смысловой, структурной и стилистической обусловленности первичным текстом; 4) опосредованное соотношение с действительностью. Производный характер переводного текста как вида вторичного обуславливает различную степень эквивалентности производного текста (смысловой близости перевода и оригинала) производного текста производящему (С.Бархударов, Е.В.Бреус, В.Г.Гак, Г.Йегер, В.Коллер, Дж.Кэтфорд, В.Н. Комиссаров, Ю.Найда, Я.И.Рецкер, А.Д.Швейцер и др.).

Перевод, несомненно, вызванный общественной необходимостью психологический акт, процесс и результат деятельности переводчика, воспроизводящий на стилистическом, функционально - экспрессивном, оценочном, жанровом, эстетическом уровнях эквивалентное содержание оригинала средствами другого языка.

Доказательством производности переводного текста является его эквивалентность оригиналу, т.к. частичное тождество, по мнению В.Д.Ковалевой, находится среди основных условий межтекстовой деривации. Из более простой в структурно - семантическом и функциональном отношении исходной единицы (первичный текст) путем прибавления специальных средств (формальных показателей деривации) получается, по мнению Л.М.Мурзина, более сложная производная единица (вторичный текст). Г.В.Кукуева отмечает, что в результате межтекстовых деривационных отношений происходит взаимодействие исходного и переведенного текстов, при котором эти тексты находятся в отношениях частичного тождества и сохраняют общее структурное и смысловое ядро текстов при наличии переменных элементов.

Другие исследователи также поддерживают идею о вторичности текста перевода. Так, А.В.Федоров и Я.И.Рецкер ввели понятие регулярных соответствий, которая позволяет при переводе опираться на понятия *переводческие соответствия* и *переводческие преобразования*. Следовательно, эта теория поддерживает идею осознания деривационных отношений между исходным текстом и переводом. Читая перевод, адресат текста должен понимать, что он знакомится с высказанной рефлексией в виде интерпретации в пространстве культуры. Перевод - рефлексивная деятельность переводчика по пониманию исходного текста культуры и интерпретация этого текста в

пространстве культуры. А рефлексия в данном случае, как утверждают исследователи, – это способность видеть самого себя, свою собственную субъективность, понимать свое понимание, понимать и объяснять причины именно данного, а не другого понимания. При таком объяснении рефлексия оказывается высказанной и выступает как интерпретация, что также проявляется в тексте перевода.

Когда переводчик переносит текст из одного культурного пространства в другое, возникает феномен интертекстуальности, термин для которого возник во французской литературной семиотике. Интертекстуальность понимают как отношения, в которые вступает данный текст к пред- или со-существующему корпусу текстов. Обычно используется четыре способа референциализации: 1) экзофорический (ситуационная референция к контексту в коммуникативном акте); 2) эндофорический (текстуальная референция, структурированная грамматически); 3) анафорический (оглядка на предшествующий(-ие) текст(-ы)); 4) катафорический (предусмотрение последующего(-их) текста(-ов)). Эта связность доказывает мысль о том, что смысл перевода как производного текста обязательно опирается на интертекст.

Процесс перевода в целом - «перевыражение» оригинального текста, процесс его пересоздания. В этом объективном процессе при взаимодействии исходного и переводного текста очень большую роль играют языковая, коммуникативная и филологическая личности переводчика, который является связующим звеном между текстами. Переводчик обеспечивает требования эквивалентности как основного условия успешности выполнения перевода. Он своими интеллектуальными усилиями реализует стремление к максимальному тождеству оригинального и переводного текстов, что позволяет сохранить в переводе структурно - семантическое и функциональное ядро. Однако в любом случае происходит изменение структуры переводного текста.

Одной из главных причин изменений является то, что переводчик всегда вносит в текст субъективные элементы, ведущие к трансформациям исходного текста в процессе образования производного. Появление во вторичном тексте трансформаций свидетельствует о работе деривационных процессов свертывания, развертывания или усложнения. Уже доказано, что переводной текст, как и оригинал, имеет все признаки самостоятельности: связность, цельность, информативность. Но исходный текст описывает непосредственно наблюдаемые явления действительности как таковой, а перевод - абстрактные явления, зафиксированные в том или ином тексте (Л.Н.Мурзин). Вторичный текст как результат деривационно - мотивационных отношений, соотносится с действительностью путем обращения к исходному тексту, поскольку в нем реализуется деривационный потенциал первичного.

Для повышения качества перевода существует алгоритм: 1) выявление в переводном тексте общих для оригинала и его переводов объективных элементов, выступающих в качестве структурно-смыслового ядра; 2) выявление субъективных (авторских) элементов перевода, выполняющих функцию формальных показателей деривации и преобразующих структуру оригинального текста. Каждый переводчик сегментирует целостный текст в соответствии со своим восприятием. В получившихся сегментах можно вычленив пропозицию по алгоритму диктумного анализа, разработанного Т.В.Шмелевой, и проанализировать элементы ее структуры. Эта процедура позволяет обнаружить различия в оригинальном тексте и вариантах его

эмоциональную вовлеченность, оптимистичность, спонтанность, неустойчивость интересов, инфантилизм.

Таблица 8

Групповые тенденции присвоения цвета интрацептивным ощущениям медицинскими работниками

	1	2	3	4	5	6	7	0
здоровье		0,3						
учеба								
отдых		0,4		0,3				
покой								0,3
легкость				0,5				
свежесть		0,5						
ласкающий				0,3	0,4*			
удовольствие			0,3					
приятный		0,3			0,3*			
блаженствовать	0,3				0,3*			
болезнь							0,55	
тяжесть						0,45	0,4	
слабость						0,4		0,4
боль	0,3*		0,45*					
усталость						0,3		0,5
вялый						0,3		0,6
жар			0,6					
тошнота						0,3		
сжиматься							0,3	
плохо							0,6	
противный						0,3	0,4	
тревога			0,45					
уныние								0,5
зуд			0,3					
голод							0,3*	0,3
биение			0,55					
напряжение	0,4*		0,3					
возбуждение			0,7					

Примечание: 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – красный; 4 – желтый; 5 – фиолетовый; 6 – коричневый; 7 – черный; 0 – серый

* уровень статистической достоверности, при $p < 0,05$

Исходя из позиции желтого цвета в цветоассоциативном ряду данной группы специалистов, следует отметить, что он отражает будущее поведение, а фиолетовый – настоящее.

работников также чаще встречается желтый эталон, на 3-ой – фиолетовый, красный – на 4-ой позиции, на 6-ой позиции – коричневый.

Таблица 7

Групповые тенденции присвоения цвета интрацептивным ощущениям педагогами-психологами

	1	2	3	4	5	6	7	0
здоровье		0,4						
учеба	0,3							
отдых		0,3		0,3				
покой								0,45
легкость				0,3				0,3*
свежесть		0,4		0,3				
ласкающий								
удовольствие			0,3		0,3			
приятный		0,3						
блаженствовать	0,3							
болезнь						0,3	0,3	
тяжесть						0,3	0,3	
слабость								0,6
боль							0,45	
усталость								0,45
вялый						0,3		0,3
жар			0,8					
тошнота						0,5		
сжиматься	0,3*							
плохо							0,4	
противный						0,45		
тревога			0,55					
уныние								0,45
зуд				0,3*				
голод	0,3*							
биение			0,7					
напряжение			0,5					
возбуждение			0,8					

Примечание: 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – красный; 4 – желтый; 5 – фиолетовый; 6 – коричневый; 7 – черный; 0 – серый

* уровень статистической достоверности, при $p < 0,05$

Коннотативные значения желтого цвета отражают возбужденное напряжение, требующее разрядки, радость, бодрость, озарение [7],

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

переводов. И в первую очередь эти различия обнаружатся в членении ситуации на различное число положений дел, в выборе языковых средств, в актантной организации.

Исследователи проблемы замечают, что отличия в пропозитивной организации текстов, их актантном и сирконстантном наполнении говорят о появлении субъективных (авторских) элементов перевода, в результате которых осуществляются трансформации и усложнение переводного текста. Уже доказано, что в результате действия названных процессов происходит вторичная номинация. Это текст, который может быть объяснен с помощью исходного текста. Следовательно, любой вид перевода есть процесс интерпретации, или вторичного порождения текста, опосредованный созданием имплицитного «текста - интерпретации».

Таким образом, становится ясно, что переводной текст – это вторичное образование, т.к.: 1) носит производный характер; 2) является результатом трансформации первичного текста, аналитико-синтетической деятельности переводчика; 3) имеет формальные показатели деривации; 4) представляет разные степени смысловой и структурной эквивалентности вторичного текста по отношению к первичному. 5) представляет собой самостоятельный текст.

Однако перевод как вторичный текст имеет и специфические признаки, отличающие его от других видов вторичного текста: 1) иная цель создания, носящая социальный характер. Перевод создается в условиях общественной необходимости, в силу недоступности первичного текста в оригинальном варианте; 2) стремление к самостоятельности при невозможности абсолютной самостоятельности; 3) интертекстуальное поле, которое по – своему структурирует весь предшествующий культурный фонд; 4) зависимость текста – интерпретации от взаимодействия языковых знаний переводчика с его энциклопедическими знаниями. Переводчику необходимо понять смысловые связи текста внутри пространства одной культуры и поставить им в соответствие, насколько это возможно, смыслы другого культурного пространства (И.П.Смирнов).

В своей практической деятельности переводчик применяет и лингвистическую концепцию, и реалистическую, т.к. процесс перевода – это явление каждый раз уникальное и комплексное.

В практической деятельности активными помощниками переводчика, как показывает практика переводческой деятельности, становятся такие инструменты речеведения, как:

- моноперспективный и полиперспективный способы развертывания текста. В моноперспективном тексте развертывается одна перспектива, в полиперспективном - несколько перспектив одновременно;

- использование прерывно – фабульных и непрерывно – фабульных текстов, т.е. учитывается ориентация на коммуниканта. В непрерывно-фабульных текстах развитие темы не прерывается авторскими отступлениями и минимально обеспечено фоновыми сведениями. В прерывно - фабульных текстах развитие сюжета перемежается с фоновыми сведениями и авторскими отступлениями. Выделяется три плана прерывно - фабульного текста: фоновый (включает предысторию события, различные сведения справочного характера, пояснения), сюжетный (передающий развитие событий), авторский (авторские оценки, ассоциации, отступления);

- функционально- смысловые типы текста (описание, повествование, рассуждение). Описание отвечает на вопрос *какой?*, повествование – на вопрос *что сделано?*, рассуждение – на вопрос *почему?*

- коммуникативная направленность, т.е. обращенность к коммуниканту - читателю или слушателю, обращенность к себе (тексты дневниковых записей, фрагменты записных книжек), самостоятельные тексты официально-делового стиля (заявления, автобиографии, протоколы, докладные записки и т.п.);

- жанр. Адресант создает тексты разных жанров. Жанр – это всегда установка на определенный тип, способ изображения, это модель текста. Каждый жанр имеет определенную композицию и тематическое строение. Жанры соответствуют типичным ситуациям речевого общения. Выбор жанров устной речи зависит от условий общения, от отношений, в которых находятся говорящие, от их количества.

К речеведческим умениям переводчика нужно отнести и такие компетенции, как знание специфики всех видов речевой деятельности; умение определять тип текста и его жанр, принадлежность текста к устной или письменной форме речи; знание законов устных и письменных жанров; умение определять принадлежность текста к определенному функциональному стилю; умение замечать и оценивать стилистическую окраску языковых средств; умение использовать языковые средства в соответствии с условиями общения.

Если определить тематическую принадлежность высказывания, то вполне возможно пользоваться стереотипными речевыми средствами. Ситуационные клише специально доводятся до сведения переводчика через инструкции, памятки, уставы. Они обеспечивают надежную коммуникацию.

Для создания нужного воздействия художественного перевода на адресата переводчик в адекватной форме воссоздает образно - эмоциональное план произведения. При переводе текстов большинства прагматических жанров важно учесть, что они весьма сложное явление из-за неоднородности их задач, условий общения и особенностей экстралингвистической основы. Здесь следует обращать внимание на подчеркнутую документально - фактологическую точность выражения, обобщенность, абстрагированность и понятность изложения.

При создании специального перевода работают с текстами, относящимися к разным областям человеческого знания, к практике науки и техники. Отличительной чертой этих материалов является точное выражение мысли, что достигается использованием терминологии. Повышает адекватность перевода учет особенностей построения текста, выбор языковых средств, использование идиом, стилистических отклонений от общелитературных норм.

Выводы. Речеведческие компетенции переводчика дополняются умением замечать и оценивать стилистическую окраску языковых средств; умением не только ориентироваться в ситуации общения, но и активно воздействовать на ситуацию общения; умением использовать языковые средства в соответствии с условиями общения.

Следовательно, перевод, несомненно, вид вторичного текста, который возникает в процессе межтекстовых деривационных отношений, процесс вторичной номинации. Это вид языкового посредничества, при котором на ином языке создается текст, предназначенный для полноценной замены исходного текста в качестве равноценного. Адекватность перевода можно повысить различными способами, в том числе и инструментами речеведения.

Частотные цветовые ассоциации педагогов-психологов с понятиями «психическое здоровье» и «психологическое здоровье»

Цветовые эталоны Слова-стимулы	1	2	3	4	5	6	7	0
Психическое здоровье		0,4						
Психологическое здоровье		0,5						

Примечание: 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – красный; 4– желтый; 5 – фиолетовый; 6 – коричневый; 7–черный; 0 – серый

Анализ эмпирических результатов ЦТО показал, что педагоги-психологи ассоциируют и психическое, и психологическое здоровье с зеленым цветом. В нашем исследовании диагностически значимым рассматривается, прежде всего, сам цвет, а затем его ранг в индивидуальном цветоссоциативном ряду. Коннотативные значения зеленого цвета отражают «скрытую потенциальную энергию, степень волевого напряжения, уверенность, достижение поставленных задач неожиданными эмоциональными «выбросами» [7, С. 70-71], зрелость позиции, упорство, ригидность и удержание позиций [9]. При этом на первой позиции в цветоассоциативном ряду в этой группе специалистов чаще встречается желтый эталон, на 2-ой – фиолетовый, а зеленый – лишь на 6-ой позиции. Если проанализировать актуальность зеленого цвета, исходя из его позиции в цветоассоциативном ряду, то следует отметить, что он отражает неактуальное поведение для большинства представителей этой группы [9].

Частотные цветовые ассоциации медицинских работников с понятиями «психическое здоровье» и «психологическое здоровье»

Цветовые эталоны Слова-стимулы	1	2	3	4	5	6	7	0
Психическое здоровье				0,45				
Психологическое здоровье		0,45						

Примечание: 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – красный; 4– желтый; 5 – фиолетовый; 6 – коричневый; 7–черный; 0 – серый

Результаты по цветовому тесту отношений, полученные в группе медицинских работников, свидетельствуют, что эти специалисты ассоциируют психическое здоровье с желтым, а психологическое – с зеленым цветом. При этом на 1-ой и 2ой позиции в цветоассоциативном ряду у медицинских

Анализ ассоциативного материала респондентов, который отражает установление связи между исследуемыми понятиями и музыкальным произведением, показал следующую картину. Так, педагоги-психологи и медицинские работники устойчиво ассоциируют понятие «психическое здоровье» с музыкой классической, демонстрируя высокую согласованность ассоциативных ответов (см. табл. 1, 2). Если жанр персонифицировался, то чаще всего назывались фамилии или сочинения И. С. Баха, А. Вивальди, А. Моцарта, Ф. Шопена. При этом респонденты из обеих профессиональных групп называли и такие жанры как джаз, блюз, поп-музыка, рок, на который значительное влияние оказала классическая музыка.

Следует отметить, что в классической музыке отражены не только гармония множества эмоций и ярко прорисованных чувств, персональных переживаний человека. Семантические пространства классических произведений формируют отношение личности к смыслам и ценностям культуры [2], «являются средством самопознания» [3, С. 79]. Как показано в исследовании Иванченко Г.В., «стиль как макроэталон категориального характера определяет тот круг эмоционально-ценностных значений, которые могут быть выражены посредством того или иного музыкального дискурса» [3, С. 78].

В целом, несмотря на тот факт, что наши респонденты немусыканты, тем не менее, метафорическое «схватывание» сходства признаков психического здоровья и структурированности классических произведений, можно констатировать как неслучайность данной ассоциации.

Как видно из табл. 3, 4, понятие «психологическое здоровье» в группе педагогов-психологов также ассоциируется с классической музыкой, но с понижением уровня согласованности ответов, а в группе медицинских работников (при минимальном весе использованных ассоциаций) – со стилем «лаундж», для которого характерны джазовое влияние, камерность и импровизация, что отражает личный опыт, индивидуальные предпочтения.

При описании понятия «психическое здоровье» с помощью запахов педагоги-психологи называли ассоциации, которые указывали на предмет, который имеет такого рода запах. В частности, при минимальном весе использованных ассоциаций – это запах свежести (свежей выпечки, белья, леса после дождя). Ассоциативный ряд запахов относительно понятия «психологическое здоровье» в этой группе не позволил выделить семантическую универсалию. Медицинские работники проассоциировали понятия «психическое» и «психологическое здоровье» с цветочным запахом также при минимальном весе использованных ассоциаций.

В связи с этим можно сказать, что в профессиональном лексиконе (сознании) педагогов-психологов и медицинских работников представление о понятии «психическое здоровье» сформировано на достаточном профессиональном уровне. При этом представление медицинских работников о понятии «психологическое здоровье» отражает в большей степени характеристики из личного опыта, а педагогов-психологов – совокупность признаков, описанных в гуманитарном подходе.

Литература:

1. Авдоница Л.П., Савостьянова Л.В. Теория и практика перевода. - Астана: Фолиант, 2015. - 144 с.

2. Авдоница Л.П. Современные концепции перевода. В сб.: Science on the modern information society IX. Vol. 2. = USA, North Charleston, CS, 2016. – h. 155 – 158.

Педагогика**УДК:378.2**

доктор педагогических наук, профессор Агибова Ирина Марковна

Федеральное государственное автономное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», институт математики и естественных наук (г. Ставрополь);

кандидат физико-математических наук,

доцент Беджания Марита Альбертовна

Федеральное государственное автономное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», институт математики и естественных наук (г. Ставрополь);

кандидат физико-математических наук,

доцент Нечаева Оксана Александровна

Федеральное государственное автономное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», институт математики и естественных наук (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Федина Ольга Викторовна

Федеральное государственное автономное учреждение высшего образования «Северо-Кавказский федеральный университет», институт математики и естественных наук (г. Ставрополь)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ-ФИЗИКОВ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной работе предлагается применение заданий трех уровней сложности для формирования исследовательских компетенций бакалавров физиков. В качестве примеров приведены трехуровневые задания и представлены возможные варианты их решения.

Ключевые слова: подготовка бакалавров физики; исследовательские компетенции; магнитная жидкость; трехуровневые задания.

Annotation. In the present work, we offer utilizing tasks of three difficulty levels for forming research competences of undergraduate physicists. As the examples given in the three level of the tasks and presents possible solutions.

Keywords: training bachelors of physics; research competence; magnetic fluid; three-tier task.

Введение. В настоящее время правительством Российской Федерации оказывается повышенное внимание развитию науки и образования в стране. Во всех уголках России создаются детские и юношеские научные и образовательные центры для талантливой молодежи, где можно осуществить свои творческие идеи, проекты.

Занимаясь в таких центрах, молодому человеку легче определиться с будущей профессией. Определение правительством приоритетных направлений развития науки и подкрепление их реализацией денежными средствами также дали свой результат. Наметилось положительное изменение отношения общества к специальностям, связанным с наукой и техникой, абитуриентов, выбирающих инженерные и естественнонаучные специальности, становится все больше. И такие студенты после окончания ВУЗа находят работу по душе, чаще всего они поднимаются вверх по карьерной лестнице.

Однако немало выпускников школ, которые, несмотря на профориентационную работу, проводимую в школах, теряются в выборе будущей профессии и зачастую поступают в ВУЗ не за мечтой, а по велению родителей, чтобы получить хоть какое-нибудь высшее образование.

Преподаватели естественнонаучного направления работают с разными студентами, и необходимо так организовать свою работу, чтобы не только дать знания и умения, но и сформировать личность с особыми свойствами, которые не только помогут всем выпускникам ВУЗов правильно выбрать работу, но и будут способствовать дальнейшему карьерному росту. В основе становления личности с такими свойствами, наряду с другими компетенциями, лежит развитие исследовательских компетенций, поэтому их формирование в ВУЗах должно стать одной из главных задач.

Формулировка цели статьи. В статье предложена методика формирования исследовательских компетенций бакалавров-физиков с помощью специально разработанных трех уровней заданий.

Изложение основного материала статьи. Вопросам формирования исследовательских компетенций бакалавров-физиков уделяется большое внимание преподавателями кафедры общей и теоретической физики института математики и естественных наук ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет». На протяжении нескольких лет здесь ведется поиск новых методик, и создаются и апробируются методические материалы для развития исследовательских компетенций студентов бакалавриата.

Под исследовательскими компетенциями выпускника - физика авторы понимают особое свойство личности, сочетающее способность выполнять на высоком уровне исследовательскую деятельность и устойчивую мотивацию к проведению физических исследований.

Исследовательские компетенции могут быть диагностическими, прогностическими, изобретательскими, рационализаторскими и т.п.

Формирование и развитие исследовательских компетенций можно разделить на три уровня следующим образом [1]:

- Первый – низкий уровень развития исследовательских компетенций. Студент может заниматься исследовательской деятельностью только под руководством преподавателя, не проявляя к ней интереса. Выполняет задания только по образцу и подобию, при возникновении трудностей быстро сдаётся и легко прерывает решение. Профессиональную деятельность видит как механическое выполнение обозначенных задач по определенному алгоритму. Преподаватель должен стремиться к тому, чтобы студенты не останавливались на данном уровне развития компетенций.

- Второй уровень исследовательских компетенций – средний. Студент занимается исследовательской деятельностью только из интереса, не проявляя

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

хотя косвенно отражают важные признаки данного понятия, указывая преимущественно на отношение специалистов исследуемых профессиональных групп к данному понятию, чем на его значимые признаки. При этом среди медицинских работников было зафиксировано меньшее количество частотных ассоциаций (почти в 2 раза), что позволяет констатировать их выраженную субъективную значимость, случайность описаний.

Таблица 3

Частотные ассоциации на слово-стимул «психологическое здоровье» педагогов-психологов

Ассоциации	Музыкальный жанр (мелодия)	Запах
Гармония 0,3	Классика 0,4	-
Развитие 0,3		
Комфорт 0,3		
Уравновешенность 0,3		
Адаптация 0,3		

В сравнении с описаниями медицинских работников характеристики, представленные в ассоциативном ряду педагогов-психологов, по нашему мнению сочетают в себе основные критерии психического здоровья (гармония, уравновешенность) и социокультурный норматив, заданный современными тенденциями в обществе – «комфорт», «развитие» (как самоактуализация, проявление индивидуальности), «адаптация». Как видно, здесь отражены представления о психологическом здоровье, опирающиеся на положения гуманистического подхода. «...с точки зрения гуманистического подхода, питающего безусловное доверие к человеческой природе, общим принципом психологического здоровья является стремление человека стать и оставаться самим собой, несмотря на перипетии и трудности индивидуальной жизни» [15, С. 90].

Ассоциативные семантические универсалии медицинских работников на слово-стимул «психологическое здоровье» отражают в большей степени житейские представления об этом понятии.

Таблица 4

Частотные ассоциации на слово-стимул «психологическое здоровье» медицинских работников

Ассоциации	Музыкальный жанр (мелодия)	Запах
Мыслить 0,4	Лаундж 0,3	Цветочный 0,3
Удовольствие 0,3		
Дружба 0,3		

В процессе анализа полученного от респондентов ассоциативного материала обращает на себя внимание тот факт, что среди большого числа коннотативных значений актуализировались и денотативные значения, которые собственно и образовали ассоциативную семантическую универсалию стимула для данных профессиональных групп. Как видно из табл. 1, табл. 2, большая часть ассоциаций педагогов-психологов и медицинских работников со словом-стимулом «психическое здоровье» совпадают, что позволяет констатировать сходство семантического пространства специалистов исследуемых групп, ориентацию на наиболее устоявшиеся, значимые критерии психического здоровья [10].

Таблица 1

Частотные ассоциации на слово-стимул «психическое здоровье» педагогов-психологов

Ассоциации	Музыкальный жанр (мелодия)	Запах
Спокойствие 0,55	Классика 0,7	Свежести 0,3
Гармония 0,45		
Адекватность 0,3		
Уравновешенность 0,3		

При этом, в группе медицинских работников встречаются еще такие ассоциации как «хорошее настроение» и «рассудительность», которые усиливают эмоциональную и познавательную стороны функционирования психической сферы человека, в то время как в группе педагогов-психологов выделена ассоциация «гармония», подчеркивающая сбалансированность познавательной, эмоциональной и волевой сторон психической сферы человека.

Таблица 2

Частотные ассоциации на слово-стимул «психическое здоровье» медицинских работников

Ассоциации	Музыкальный жанр (мелодия)	Запах
Спокойствие 0,45	Классика 0,5	Цветочный 0,3
Адекватность 0,3		
Уравновешенность 0,3		
Хорошее настроение 0,3		
Рассудительность 0,3		

Как видно из табл. 3, табл. 4, ассоциативные семантические универсалии педагогов-психологов и медицинских работников со словом-стимулом «психологическое здоровье» согласуются существенно в меньшей степени,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

волевых усилий, при возникновении трудностей легко может бросить и не довести до конца выполнение задания. Свою профессиональную деятельность готов частично связать с исследованиями.

- Третий уровень исследовательских компетенций – самый высокий. Студент проявляет большой интерес к исследованиям. Он ориентирован на выявление закономерностей, сущности явлений окружающего и своего внутреннего мира. Он почти самостоятельно проводит исследования, ищет и решает новые проблемы, проявляет волю для достижения лучшего результата, обладает устойчивой мотивацией к исследовательской деятельности.

На кафедре общей и теоретической физики Федерального Северо-Кавказского университета много лет существует известная научная школа по магнитным жидкостям, результаты исследований которой легли в основу заданий для формирования и развития исследовательских компетенций студентов. Магнитные жидкости представляют собой коллоидные растворы наноразмерных ферромагнитных частиц, взвешенных в немагнитной среде. Средний размер частиц составляет около 10 нм, что обеспечивает седиментационную устойчивость коллоида, однодоменность частиц и высокую магнитную восприимчивость.

Особый интерес у студентов вызывают задания напрямую или косвенно связанные с магнитной жидкостью.

Уже на первом-втором курсах наиболее заинтересованные студенты начинают участвовать в научной жизни кафедры. Они прикрепляются к группе преподавателей, занимающихся какой-либо научной проблемой, и выполняют сначала несложные, а позже и серьезные научные задания. Студенты участвуют в создании экспериментальной установки, вместе с преподавателем выполняют измерения, обрабатывают полученные данные, пытаются делать выводы, участвуют в написании и публикации статей. Они учатся проводить научные исследования у конкретных преподавателей, изучают научную литературу, обрабатывают результаты с помощью информационных технологий. Современной молодежи особенно нравится последняя часть работы, так как сейчас молодые люди не только знают компьютер, но и словно «чувствуют» его. Студенты представляют результаты своей научной работы на кафедральных семинарах, на ежегодных региональных конференциях и т.д. Начатая на первых курсах работа может стать основой курсовой и выпускной квалификационной работы.

Авторами разработана система заданий, идеи которых взяты из различной научной литературы или возникли в результате исследовательской работы преподавателей кафедры. Система включает в себя задания с использованием нестандартных материалов (например: магнитной жидкости), задания, выполнение которых требует конструирования и изготовления фрагментов экспериментальных установок, исследовательские задания с биологическим, химическим и т.п. содержанием, задания, выполнение которых требует применения научных экспериментальных установок, задания с использованием новых информационных технологий.

Задания предлагаются студентам с учетом их способностей и индивидуальных особенностей. На первом этапе студенту предлагается **первый уровень сложности** - задание в виде физической проблемы. Студент должен свести проблему к конкретным задачам и выдвинуть свои идеи по их решению. Преподавателю необходимо тщательно изучить предложенное

решение и согласиться или не согласиться с ним. Если студент затрудняется в постановке задач и в поиске путей их решения, преподаватель предлагает другую формулировку задания, которая содержит подсказки – **второй уровень сложности**. Это может быть литература, которую студенту необходимо изучить, чтобы найти путь решения задания, приборы и материалы. Получив подсказки, большинство студентов справляются с заданием. Для тех, кто не нашёл подходящего решения, предлагается формулировка задания **третьего уровня**, которая содержит еще больше подсказок, но задание при этом остается творческим, так как не превращается в алгоритм выполнения действий.

Приведем пример трехуровневого задания для исследовательской работы студентов.

Пример 1.

Первый уровень сложности

Используя электронные весы, исследуйте влияние магнитной среды на взаимодействие двух проводников с током (в качестве магнитной среды использовать магнитную жидкость).

Приведем одно из решений предложенное и выполненное студентами.

В середину прямоугольной стеклянной ячейки размерами 140×120×10мм клеивалась горизонтально медная проволока диаметром 1 мм. Размеры ячейки были ограничены количеством имеющейся жидкости с одной стороны, а также необходимостью исключить влияние краевых эффектов с другой. Медная рамка прямоугольной формы, подвешивалась к электронным весам и помещалась в ячейку, так чтобы ее горизонтальная часть, диаметром 1 мм и длиной 10 см, была параллельна проволоке, а расстояние между проводниками 2 мм (рисунок 1).

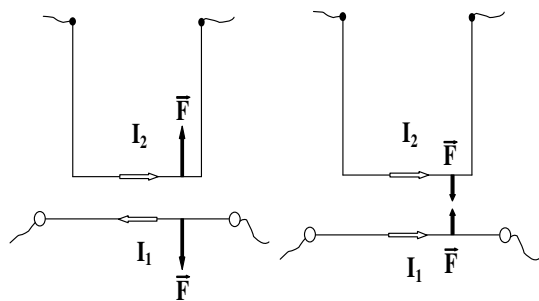


Рисунок 1. Взаимодействие проводников с током в магнитной жидкости

Было проведено две серии экспериментов. В первой серии определялась сила взаимодействия двух параллельных проводников с током в воздухе. По проводникам пропускались, направленные параллельно или антипараллельно постоянные токи. Значения силы тока в проводниках фиксировались с помощью подключенных к ним амперметров. Ток в нижнем проводнике поддерживался постоянным 5 А. Величина тока в верхнем проводнике (рамке)

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

«Коварность отклонений психологического здоровья состоит в том, что и детьми, и взрослыми они могут переживаться как субъективно благополучные состояния ...становятся предпосылкой возникновения психических, психосоматических, наркологических заболеваний и зависимостей нехимического генеза» [15, С.97].

Таким образом, предметом представленного исследования является семантика понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» как элементов лексикона специалистов помогающих профессий (на примере профессиональных педагогов-психологов и медицинских работников).

Предполагается, что уровень сформированности представлений о психологическом и психическом здоровье у педагогов-психологов и медицинских работников является одной из предпосылок (детерминант) рассогласования в совместной деятельности специалистов помогающих профессий.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является экспликация особенностей представлений о психическом и психологическом здоровье у педагогов-психологов и медицинских работников как специалистов помогающих профессий.

Изложение основного материала статьи. В проведенном пилотажном исследовании респондентам – профессиональным педагогам-психологам и медицинским работникам, работающим по специальности в ФГБОУ «МДЦ «Артек», в количестве 36 человек был предложен нижеследующий психодиагностический инструментарий.

Для выявления семантической универсалии значения (стимула), которыми в нашем эксперименте выступали понятия психическое и психологическое здоровье, в группах педагогов-психологов и медицинских работников мы применили групповой ассоциативный эксперимент. На основе анализа совокупности неслучайных описаний предъявленных стимулов специалистами этих групп мы стремились описать модели представления об исследуемых базовых понятиях [13].

Исходя из предположения о трудностях вербализации профессионально важных признаков исследуемых понятий, нашим респондентам также предлагалось проассоциировать психическое и психологическое здоровье с мелодией (музыкальным жанром) и запахом [12], т.е. «своеобразно дублировать невербальный канал коммуникации» [17, С. 48]. Таким образом, мы стремились фиксировать имплицитную метафорику, релевантную образам, вызванным предъявленными стимулами, совокупность эмоционально-оценочных характеристик, свойственных состоянию респондентов, «качество, указывающих по существу предмет, имеющий такого рода запах» [12, С. 426].

С помощью цветового теста отношений (ЦТО) М. А. Эткинда [7; 9] оценивалось отношение специалистов смежных профессий к базовым профессиональным понятиям. Методика «Классификация ощущений» (модификация М. А. Латышевой) [5; 14] позволила выявить особенности интрацепции как индикатора уровня сформированности когнитивного аспекта собственного телесного опыта респондентов.

В качестве математико-статистического анализа данных были применены прикладное правило обработки результатов группового ассоциативного эксперимента [13, С. 76], критерий ϕ^* – угловое преобразование Фишера.

Ключевые слова: психическое здоровье, психологическое здоровье, педагоги-психологи, медицинские работники, ассоциативная семантическая универсалия.

Annotation. The article deals with the notions of mental health and mental wellbeing as the basic concepts in the helping professions vocabulary, which have professionally important characteristics difficult to verbalise. It analyzes the results of a psychosemantic research into educational psychologists' and health care practitioners' understanding of mental health and mental wellbeing, as well as possible implementation of these results by helping professionals in order to harmonize human mental functioning.

Keywords: mental health, mental wellbeing, educational psychologists, health care practitioners, associative semantic universal.

Введение. За последнее десятилетие в обществе усилилась тенденция востребованности специалистов помогающих профессий, обеспечивающих сохранение и поддержание здоровья населения на разных уровнях его функционирования [8; 16]. При этом существенно возросли и требования к эффективности результата деятельности этих специалистов, особенно в ситуациях, требующих их взаимодействия. Чаще всего, практический запрос оказывается адресованным одновременно психологу, педагогу, врачу, социальному работнику, взаимопонимание которых непосредственно отражается на качестве решения актуальной заявленной проблемы. В этой связи становится очевидной значимость согласованности семантики основных понятий профессионального лексикона специалистов помогающих профессий. Среди таких понятий базовыми следует назвать понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» [6; 11; 15].

Как показывает анализ психологических источников, дифференциация понятий психического и психологического здоровья в семиотическом пространстве специалистов помогающих профессий в настоящий момент в значительной степени позволяет не только прояснить понимание не менее важного понятия «норма», но и конкретизировать и согласовать практический аспект совместной работы, а именно оказание соответствующей необходимой помощи каждым из специалистов.

Следует отметить, что если понятие психическое здоровье, введенное Всемирной организацией здравоохранения в 1979 г., его критерии можно назвать относительно устоявшимися в практике, хотя и требующими дальнейшего уточнения, то понятие «психологическое здоровье» остается дискуссионным, прежде всего, в рамках самой психологической науки [1; 11; 15]. Наряду с этим «психологическое здоровье детей рассматривается сегодня как смыслообразующая и системообразующая категория профессионализма практических психологов образования...» [15, С. 91] и «является контекстным понятием, фокусирующим педагогов и специалистов на профессиональной сверхзадаче» [15, С. 98].

Известно, что профессиональная деятельность специалистов помогающих профессий предполагает осуществление тонкой ориентировки в проблемной ситуации, с опорой на определенные признаки и критерии их оценки, что представляет собой достаточно громоздкую и непростую процедуру. При этом в деятельности специалистов любой области существуют термины с трудно вербализуемыми профессионально важными признаками [12, С. 417].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

последовательно изменялась от 1 до 6 А с шагом 1 А. При каждом значении тока в рамке фиксировались показания весов.

По результатам эксперимента был построен график экспериментальной зависимости величины силы взаимодействия между проводниками от величины произведения сил токов, протекающих по проводникам (рисунок 2 – слева). Аналогичная теоретическая зависимость была получена с помощью формулы и представлена на графике (рисунок 2 – справа).

$$F_A = \int_{-0,05}^{0,05} I_2 B_1 dz, \quad (1)$$

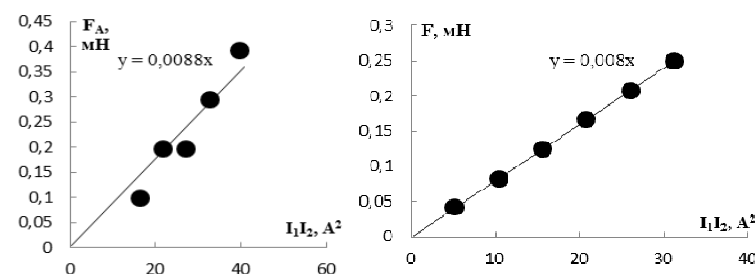


Рисунок 2. Зависимость силы взаимодействия проводников с током в воздухе от произведения сил токов в проводниках (слева – экспериментальная зависимость, справа – теоретическая зависимость)

Анализ графиков показал, что коэффициенты наклона графиков совпадают в пределах погрешности.

Во второй серии экспериментов ячейка заполнялась магнитной жидкостью – коллоидным раствором магнетита в керосине с олеиновой кислотой в качестве стабилизатора. Проводились аналогичные измерения. По полученным данным был построен график зависимости величины силы взаимодействия между проводниками от величины произведения сил токов, протекающих по проводникам, помещенным в магнитную жидкость (рисунок 3).

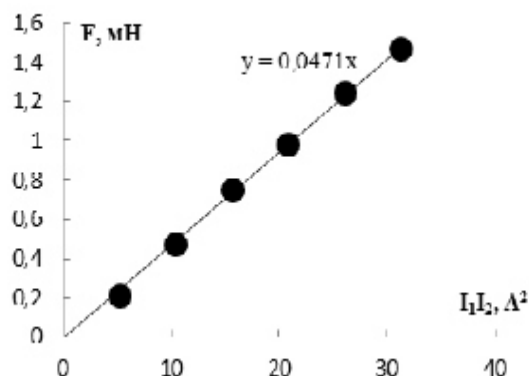


Рисунок 3. Экспериментальная зависимость силы взаимодействия проводников с током в магнитной жидкости от произведения силы токов в проводниках

По результатам проведенных экспериментов были сделаны следующие выводы:

- при прохождении тока по проводникам, как в одном, так и в противоположных направлениях равновесие весов нарушалось;
- в случае однонаправленных токов проводники притягивались, в случае разнонаправленных токов проводники отталкивались;
- величина силы взаимодействия проводников в воздухе и в магнитной жидкости не зависит от ориентации токов;
- наличие отличной от воздуха среды существенно влияет на величину силы взаимодействия между параллельными проводниками с током.

Таким образом, при выполнении задания первого уровня студент определяет для себя конкретные задачи. Он разрабатывает эксперимент, составляет схему экспериментальной установки. Изучив инструкции, подбирает приборы, необходимые для проведения эксперимента. Изготавливает ячейку для измерений и рамку заранее определенного размера. Изготовление экспериментальной установки и ее фрагментов нелегкая задача. В ее подготовке студентам оказывает помощь заведующий учебными мастерскими, который обучает их работе с различными инструментами и материалами. Собрав установку, студент проводит эксперимент, обрабатывает и анализирует полученные результаты и делает выводы. Не всем студентам удастся справиться с заданием данного уровня, тогда им предлагается задание второго уровня.

Второй уровень сложности

Используя электронные весы, исследуйте зависимость силы взаимодействия двух проводников с током находящихся в воздухе и в магнитной жидкости от величины произведения токов в них. Для проведения

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

10. Пашков С.Н. Общество в условиях интенсификации социального транзита: дис...канд философ. наук / Сергей Николаевич Пашков. - Нальчик, 2007. - 45 с.

11. Музыка О. А. Особенности оценки противоречий и переходных периодов в трансформациях современного российского общества / О. А. Музыка, В. В. Попов, Е. М. Фатыхова // *Фундаментальные исследования*. - М., 2011. - № 8-1. - С. 190-194.

12. Марцинковская Т.Д. Феноменология и механизмы развития: историко-генетический подход / Т. Д. Марцинковская // *Психологические исследования*, 2012, 5(24), 12. <http://psystudy.ru>

13. Федотова М. Г. К вопросу о методологии исследования транзитивного общества / М.Г. Федотова. // *Теория и практика общественного развития*, 2013, №. 6. <http://www.teoria-practica.ru/-6-2013/philosophy/fedotova.pdf>

14. Шопенко А.Д. Социальные риски транзитивного общества: автореф. дис... д-ра соц. наук. - С.-Петер. гос. инж.-эконом. университет, СПб., 2011. - 42 с.

15. Узбстер Ф. Теории информационного общества / Ф.Узбстер. - М., 2004. - С. 93.

Психология

УДК: 159.9. 072: 159.98-051+36-051

кандидат психологических наук,

доцент Латышева Марианна Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного

автономного образовательного учреждения

высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

руководитель психологической службы,

психолог-консультант Чунихина Лидия Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное

учреждение «Международный детский центр «Артек» (г. Ялта)

ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПСИХИЧЕСКОМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Аннотация. В статье обсуждаются понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» как базовые понятия в лексиконе специалистов помогающих профессий, обладающие трудно вербализуемыми профессионально важными признаками. Анализируются результаты психосемантического исследования представлений о психическом и психологическом здоровье педагогов-психологов и медицинских работников, возможности применения результатов в практической деятельности специалистов помогающих профессий для гармонизации психического функционирования человека.

Выводы. Таким образом, из всего выше сказанного следует вывод о том, что изучение транзитивного общества предполагает многоуровневый характер и может быть рассмотрено с философских, социологических, политических, культурологических и социально-психологических позиций, что, в свою очередь, предполагает локальные исследовательские задачи, а также зависит от конкретной сферы науки, в которой это исследование проводится.

Набор основных и производных характеристик транзитивности общественного развития определяют его в рамках перехода (транзита) между двумя предшествующими состояниями. Переходные периоды представляют специфические неопределенности в отношении развития общества, и предполагают набор локальных неопределенных характеристик, множество неопределенных концептов, связанных с этим транзитом.

Социальные трансформации, характеризуясь резким ускорением социальной динамики, вызывают в межкультурном взаимодействии сложные и противоречивые процессы и ставят перед личностью большое количество сложных, неоднозначных жизненных ситуаций, требующих осознанного и адекватного выбора. Социальная транзитивность предполагает множественность нормативно-ценностных систем и соответствующих им паттернов социального поведения. Исходя из этого, социальная регуляция межкультурного взаимодействия в условиях социальной транзитивности может осуществляться с помощью синергетических процессов, суммирующих эффект взаимодействия.

Литература:

1. Агранович В. Б. Инновации в транзитивном обществе: социально-философский анализ: дис...канд философ. наук / Виктория Борисовна Агранович. Томск, 2007. – 45 с.
2. Агранович В. Б. Транзитивный период развития общества и качество образовательных процессов. Инженерное образование, 2005, № 3, С. 158–163.
3. Бляхер Л. Е. Нестабильные социальные состояния / Л. Е. Бляхер – М., 2005. – С. 27.
4. Булгаков А.В. Психология межгрупповой адаптации на кораблях военно-морского флота России Автореф. дис докт. психол. наук /Александр Владимирович Булгаков. – М., 2007. – 45 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 136 с.
6. Дубовская Е.М. Транзитивность общества как фактор социализации личности / Е.М.Дубовская // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 36. С.7. URL: <http://psystudy.ru>
7. Кабрин В. И. Менталитет и коммуникативная среда в транзитивном обществе / В. И.Кабрин, О. И. Муравьева - Томск: Томск. гос. университет, 2004. - С. 11–29.
8. Король О. Ф. К вопросу о социальной компетентности личности: межкультурные коммуникации в управленческом взаимодействии / О.Ф.Король // Проблемы современного педагогического образования. Сер Педагогика и Психология. - Сб статей. - Ялта РИО ГПА, 2016 - Вып. 51. - Ч. 4 – С. 445 - 459.
9. Кочетков В. В. Психология межкультурных различий / Кочетков В. В. - М.: Per Se, 2002. - 416 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

эксперимента используйте источники тока типа НУ3010, GPR-7550D и амперметры типа PeakTeck 2005.

Выполняя задание второго уровня, студенту уже легче собрать установку, так как в задании указаны основные приборы и конкретизирована задача.

Третий уровень сложности

Используя электронные весы, исследуйте зависимость силы взаимодействия двух проводников с током находящихся в воздухе и в магнитной жидкости от величины произведения токов в них. Для проведения эксперимента используйте источники тока типа НУ3010, GPR-7550D и амперметры типа PeakTeck 2005. Ячейку для эксперимента необходимо сделать высокой, чтобы исключить влияние краевых эффектов. При расчете размеров ячейки необходимо учесть объем имеющийся магнитной жидкости.

С заданием третьего уровня сложности справляются почти все студенты. В задании более подробно указана приборная база, конкретизирована задача и даны рекомендации по подготовке ячейки.

Пример 2.

Первый уровень сложности

Исследовать изменение микроструктуры магнитной жидкости, содержащей намагниченные агрегаты, во вращающемся магнитном поле, а также при дополнительном воздействии вертикального постоянного магнитного поля.

Возможное решение.

В связи с тем, что размеры структурных образований (агрегатов) в магнитной жидкости имеют величину порядка микрометров, представляется возможным их визуальное наблюдение в обычный микроскоп при соответствующем увеличении. Для решения поставленной задачи можно либо использовать научную экспериментальную установку, имеющуюся в лаборатории (приведённую на рисунке 4), либо собрать аналогичную.

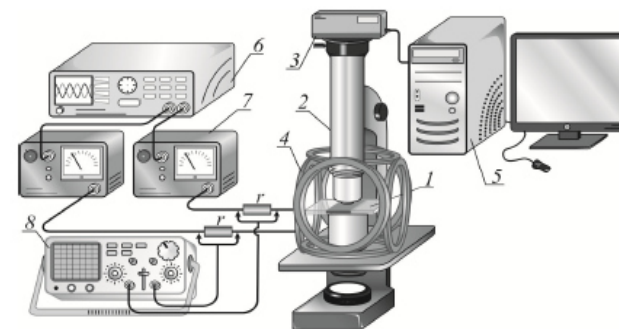


Рисунок 4. Установка для оптических наблюдений микроструктуры магнитной жидкости

Изучение структурных образований проводилось с помощью наблюдений в оптический микроскоп, снабженный тремя парами катушек Гельмгольца. Вращающееся в горизонтальной плоскости магнитное поле создавалось двумя парами катушек Гельмгольца, расположенными перпендикулярно друг другу – 4. На катушки подавалось переменное напряжение с помощью генератора – 6 со сдвигом фаз $\pi/2$, амплитуда магнитного поля изменялась с помощью двух усилителей – 7 и контролировалась с помощью осциллографа – 8. Постоянное магнитное поле создавалось с помощью третьей пары катушек в перпендикулярном направлении.

На рисунке 5 представлена структура, формирующаяся в магнитной жидкости с намагниченными квазитвердыми агрегатами, и её последовательная трансформация: без воздействия внешних полей (а), во вращающемся в горизонтальной плоскости магнитном поле (б), при дополнительном воздействии перпендикулярного к слою постоянного магнитного поля (в), при выключении постоянного вертикального магнитного поля (г) [2].

Намагниченные агрегаты при воздействии вращающегося магнитного поля частично объединялись в «клубки». В отсутствие постоянного магнитного поля частота вращения «клубков» и отдельных агрегатов совпадала с частотой вращающегося поля. Плавное увеличение частоты вращающегося поля приводило к монотонному уменьшению частоты вращения агрегатов.

Дополнительное действие постоянного магнитного поля при частотах вращающегося поля меньших 20 Гц приводило к разбиению «клубков».

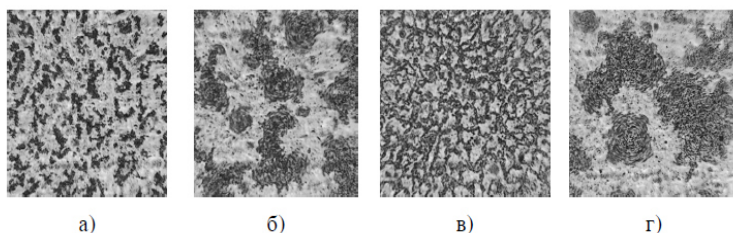


Рисунок 5. Изменение структурного состояния в системе намагниченных агрегатов

Второй уровень сложности

Исследовать изменение микроструктуры магнитной жидкости, содержащей намагниченные агрегаты, во вращающемся магнитном поле, а также при дополнительном воздействии вертикального постоянного магнитного поля, используя три пары катушек Гельмгольца. На две пары катушек, расположенных перпендикулярно друг другу, подать с генератора переменное напряжение со сдвигом фаз $\pi/2$. С помощью третьей пары катушек в перпендикулярном направлении создать постоянное магнитное поле.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

одномоментное существование этих субъектов и влияние друг на друга. В этом случае исходно подразумеваются такие типы взаимодействия, в которых реализуются жизнеобеспечивающиеся программы действий, они характеризуются собственной структурой, содержанием, функциями, отношениями и другими атрибутами, создавая развернутый, иерархичный комплекс связей. Одним из таких типов взаимодействия выступает взаимодействие культур (межкультурное взаимодействие).

Отметим, что при всем многообразии и противоречивости исследований культуры выявляется поляризация двух основных методологических позиций, одна из которых предполагает изучение культуры как автономного феномена, а другая предполагает её исследование во *взаимодействии с субъектом*. Последняя проблема в научной парадигме выступает как игнорированная очевидность, что несомненно усиливает актуальность исследования заявленной нами темы. Дело в том, что имея в аналах своей истории культурно-историческую теорию, невозможно отрицать наличие предпосылок для изучения взаимодействия субъекта и культуры. Пока культура будет рассматриваться вне субъекта, мы не сможем утверждать о её психологическом статусе. И только соотношение культуры с субъектом придает ей психологический смысл. Диалектика взаимодействия субъекта и культуры находится в мире «выраженных значений», где субъект – творец культуры, а культура – мир со-значений. По мнению Л. С. Выготского, психологический смысл культуры представлен *знаковым* содержанием. Знак содержит в себе и объективное и субъективное, поэтому культурные формы поведения связаны с *опосредствованием*, использование знаков в качестве средств. В основе присвоения культурного знака находится процесс интериоризации и это важно, поскольку способ употребления (интериоризации) транслируется в ситуации «Я и Другой» [5, с. 126]. Это погружение в «чужое» непременно сопровождается переживанием «своего» через соотнесение черт другой культуры с чертами собственной. В таких ситуациях расхождения за положительный эталон принимаются собственные культурные образцы, а явления другой культуры дифференцируются понятием «иной» [4; 8].

Более того, принятые в культуре значения перерабатываются в процессе взаимодействия в личностный смысл, - достигается *смысловая интеграция*. Степень смысловой интеграции социальной среды определяется глубиной и полнотой взаимопроникновения личности и культуры. Здесь уместно подчеркнуть, что культура задает те формы и эталоны, которые формируют культурное сознание человека и его социальную, социокультурную, лингвистическую идентичность [12].

Но вот что важно, интеграция компонентов культуры обеспечивает *равновесие*, воспринимаемое в общественном сознании как «*социальный порядок*». Социальная упорядоченность, как взаимное согласование личностных и социальных ожиданий, личностных смыслов и социальных значений, ценностно-нормативных предписаний и социальных изменений и т.д. осуществляется не иначе, как в процессе межкультурного взаимодействия в виде информации о различиях между компонентами социокультурной системы. В этом случае речь идет о способе существования социальной реальности, выраженной совокупностью разнородных, разноуровневых связей, отношений и процессов функционирования.

2. Временный характер транзитивного общества как переходного периода к новой стадии социальных отношений.

3. Повышенная инновационная активность в обществе.

4. Необратимость изменений, происходящих в обществе, при возможности некоторых конкретных «возвратов», принципиальный поворот назад невозможен.

5. Множественность позиций в современном обществе, плюрализм как важнейшая его характеристика приводит к необходимости выбора между различными системами ценностей, часто противоречащих друг другу; все это ставит человека в ситуацию повторяющихся внутри личностных конфликтов, решение которых требует времени и внутренних усилий.

6. «Антиномичность разума, деятельности и поступков человека переходного периода может привести и приводит к катаклизмам социума и к непредсказуемым катастрофам в производстве и технологиях» [2, с. 160].

7. Формирование типа личности, названного Э. Фроммом «типом рыночной ориентации», для которого характерны минимизация ценностной регуляции поведения и оценка личности с точки зрения спроса на нее на рынке труда.

8. Проблемой транзитивного общества является кризис идентичности. Особая ситуация сознания, когда большинство социальных категорий и норм, в соответствии с которыми человек определял свое место в обществе, кажутся утраченными свои границы и ценность, что в свою очередь может привести к отказу от морально-нравственной регуляции поведения.

9. Два разных типа мировоззрения по Д. Н. Леонтьеву: «старое мышление – это мировоззрение как миф, которое владеет человеком, и «новое мышление» – это мировоззрение как деятельность, которым владеет человек [7, с. 11–29].

Таким образом, делая краткий вывод, отметим, что социальная транзитивность проявляется в высокой степени множественности и неопределенности социального контекста, в ускорении изменений в обществе и множественности существующих одновременно вариантов типов социумов. В связи с этим возникает необходимость анализа межкультурного взаимодействия в условиях транзитивного общества.

В первом приближении рассмотрение сущности данного явления сводится к уяснению сути понятий «культура», «взаимодействие» и последующему синтезу их смысловых значений, выходя на понимание *регуляции* данного процесса. Именно последнее и интересует нас в большей степени. Регуляция межкультурного взаимодействия, как процесс организованного, управляемого и обеспечивающего изменения в социокультурной ситуации, привносит обязательные трансформации и в социально-психологическую процессуальность и феноменологию. Формы социального взаимодействия становятся более многозначными и опосредованными. И, как отмечает Дубовская Е. М., скорость изменений жизни чрезвычайно быстро обесценивает большую часть социального опыта человека, меняя ценностную структуру этого опыта. Информация сама по себе перестает иметь решающее значение, большую ценность начинают приобретать способы ее получения, готовность к изменениям, учет ситуаций высокой степени неопределенности [6, с. 7]. Именно в такой ситуации взаимодействия, оказавшись перед выбором, личность вынуждена принимать решения.

Кроме того, взаимодействие отражает универсальный тип связи между субъектами тех или иных отношений. Оно как минимум предполагает

Третий уровень сложности

Исследовать изменение микроструктуры магнитной жидкости, содержащей намагниченные агрегаты, во вращающемся магнитном поле, а также при дополнительном воздействии вертикального постоянного магнитного поля на готовой научной установке (рисунок 4), находящийся в лаборатории.

Выводы. Опыт показывает, что применение вышеизложенной методики организации исследовательской деятельности с использованием трехуровневых заданий формирует исследовательские компетенции и способствует решению одной из самых важных задач вузовского образования – подготовки выпускника, способного самостоятельно планировать и выполнять исследовательскую деятельность, что соответствует современной идеологии образования.

Литература:

1. Федина О. В. Формирование исследовательских компетенций студентов-физиков в рамках лабораторного практикума по курсу общей физики: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Федина Ольга Викторовна; Рязань, 2011. - 232 с.

2. Диканский Ю.И., Гладких Д.В., Колесникова А.А. Влияние вращающегося магнитного поля на структурное состояние системы намагниченных агрегатов. Сборник научных трудов 17 Международной Плесской научной конференции по нанодисперсным магнитным жидкостям (6-9 сентября 2016 г., г. Плес). Иваново: Изд-во ФГБОУ ВО ИГЭУ, 2016. С. 124-130.

Педагогіка

УДК 371.124: [373.31:371.]

кандидат педагогічних наук, доцент Акпинар Лемара Енверівна
Державна бюджетна освітня установа вищої освіти Республіки Крим
«Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь)

ВІДТЕРМІНОВАНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ – УЧАСНИКАМИ ФОРМУВАЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

Анотація. У статті автор розкриває проблему відтермінованого аналізу формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання молодими вчителями та майбутніми вчителями початкових класів – учасниками формувального експерименту.

Ключові слова: формування готовності, інтерактивні технології навчання.

Анотація. В статті автор представляє отсроченний анализ формирования готовности к применению интерактивных технологий обучения молодыми учителями и будущими учителями начальных классов – участниками формирующего эксперимента.

Ключевые слова: формирование готовности, интерактивные технологии обучения.

Annotation. The author considers the problem of delayed analysis of the formation of willingness to use interactive technology training young teachers and future teachers of primary classes - Participants of the formative experiment.

Keywords: formation of readiness, interactive learning technologies.

Вступ. Сучасному суспільству потрібні вчителі, які володіють не тільки традиційними методами і технологіями навчання, а й інноваційними, у тому числі й інтерактивними технологіями навчання. З цією метою необхідно створення та підтримка науково-дослідних та педагогічних зв'язків у рамках «університет – школа»; обговорення проблем, що стосуються готовності вчителя початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання.

Мета статті ознайомити викладачів вузів, викладачів інститутів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, вчителів початкових класів з результатами відтермінованого аналізу формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання молодими вчителями та майбутніми вчителями початкових класів - учасниками формувального експерименту.

У сучасній педагогічній теорії та практиці над проблемами формування готовності вчителя в цілому до педагогічної професійної діяльності працювало багато вчених: Б.Г. Ананьев, Є.С. Барбіна, М. В. Гриньова, Н.В. Гузій, К.М. Дурай-Новакова, М.І. Д'яченко, Л.О. Кандибовіч, Л.В. Кондрашова, А.М. Крамаренко, Н.В. Кузьміна, О.М. Леонтьев, А.Ф. Ліненко, В.М. Мясцев, В.Ф. Паламарчук, В.А. Семиченко, В.О. Слатьонін, Л.Ф. Спірін, Д.Н. Узнадзе, Л.Л. Хоружа та ін.

Виклад основного матеріалу статті. Наприкінці експерименту був проведений відтермінований аналіз формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання з метою визначення ефективності інтерактивної моделі та встановлення рівня сформованості даного виду готовності у молодих учителів початкових класів та студентів.

Проведення відтермінованого аналізу дало можливість встановити стійкість сформованості ціле-мотиваційного, змістового, операційного, рефлексивного і інтеграційного компонентів готовності до застосування інтерактивних технологій навчання. У ВНЗ студенти в рамках професійної підготовки мають вузькі резерви для застосування інтерактивних технологій. Відтермінований аналіз є додатковим видом аналізу, який охопив частину студентів експериментальних груп.

З випускниками РВНЗ "КНПУ", з магістрами психолого-педагогічного факультету спеціальності "Початкове навчання", зі студентами 5 курсу були проведені бесіди, тестування, анкетування, відвідані уроки молодих вчителів у школах, проаналізовано документацію педагогічної практики студентів магістрів та студентів 5 курсу.

Молоді вчителі в індивідуальних бесідах з ними говорили про те, що отримують задоволення від педагогічної діяльності і результатів власної праці. Вони розповідали, що змогли налагодити добрі відносини і з молодшими школярами, і з батьками учнів. Говорили про те, що адміністрація шкіл допомагає їм у підготовці уроків та заходів, відвідує уроки, виховні заходи, дає рекомендації. Випускники стверджували, що проведення інтерактивних уроків викликає величезний інтерес, як з боку учнів, так колег та адміністрації шкіл.

Наиболее простая интерпретация понятия «транзитивность» сводится к трактовке его содержания как переходного, промежуточного между двумя состояниями периода общественного развития, во время которого все еще действуют системные закономерности предшествовавшего этапа общественного развития и вместе с тем начинают формироваться закономерности новой общественной системы [13; 14]. Так, например, М.Г.Федотова рассматривает транзитивность современного общества в связи с процессами трансформации общественного устройства, процессами глобализации, становлением новой миросистемы, переходом к информационному обществу [13, с. 28].

Ещё одну интерпретацию транзитивного общества мы находим в описании социальной реальности, получившей название «модернистский проект», рассматривающую модель социального строительства. Проектность оказывает влияние на любые значимые изменения в обществе. В ситуации социальной нестабильности деструктурированная социальная система вынуждает человека самостоятельно структурировать эту реальность. Для этого необходим проект будущей реальности, порождающий постмодернистскую ситуацию трансформаций и транзита в поисках нового идеала [3, с. 28].

Следуя данной трактовке транзитивного общества, мы приходим к выводу о том, что транзитивные процессы в обществе, радикально преобразовывая социальные структуры, вызывают деструкции привычных способов социального взаимодействия личности и социально значимых для нее смыслов и одновременно конструируют новые способы взаимодействия и новые смыслы, актуальные для нового, модернизирующегося общества. Транзитивность задает перманентное состояние выбора по основным направлениям развития общества, а в сфере культуры означает прерванность традиций и трансляцию новых ценностей.

Другая интерпретация связывает «транзитивность» с такими характеристиками переходного периода жизни общества, как *неопределенность* и *множественность социально-экономических изменений*. Так, в работах социолога А. Д. Шопенко отмечается, что одним из основных рисков современного общества является отсутствие понимания его транзитивности, с одной стороны, и асинхронности правовых, экономических и социальных процессов, с другой стороны [14, с. 28].

И, наконец, можно отметить складывающуюся тенденцию рассмотрения «транзитивность» как характеристики нового типа социально-экономических отношений [6; 12]. Данный подход выделяет отсутствие разделения периодов стабильных и переходных. Так, например, Дубовская отмечает, что нарастающая динамичность социальной и экономической жизни требует пересмотра понятия «стабильность». Изменчивость становится все более постоянной характеристикой современной ситуации, одновременно с этим расширяется спектр форм социальной жизни, присутствующих в конкретных ситуациях [6, с. 9]. Примером таких рассуждений могут послужить девять характеристик такого типа общества [2, с. 158–163]:

1. Неустойчивость, неравномерность социальных процессов, как правило, необратимых по своему характеру, которые усиливают неустойчивость старой социальной системы и способствуют развитию новых (разнонаправленных) элементов отношений и связей.

intercultural interaction in a transitive society. The proposed analysis can serve to establish the basic structural, content and functional characteristics of intercultural interaction.

Keywords: intercultural communication, social environment, social behavior, transitivity, transitive society, semantic integration, regulation intercultural shimodate.

Введение. Разработка методологически обоснованного концептуального аппарата структуры и трансформации межкультурного взаимодействия предполагает изучение в широком контексте возможных вариантов связей и отношений личности с социальной средой. Межкультурное взаимодействие, как многомерный процесс, протекает в сложной социальной среде и предполагает соотношение между общественно – моделируемыми образцами социального поведения личности и условиями, причинами, факторами, от которых это поведение зависит.

Более того, поведение человека в системе социальных отношений предполагает включение его в различные общности и группы. В связи с этим особенности различных видов социального поведения личности могут быть выявлены лишь при учёте многообразных социальных, политических, экономических, культурных и прочих общественных отношений.

При таком понимании, мы стремились найти ответы на вопросы: каким образом осуществляется процесс социального поведения и как он регулируется обществом. К одному из важнейших видов социального поведения можно отнести *межкультурное взаимодействие*.

Под межкультурным взаимодействием мы понимаем способ совместного существования социальных структур системного порядка и процессуально-полифонической природы, характеризующийся интенсивным обменом информацией, ценностями, результатами деятельности субъектов взаимодействия. Межкультурное взаимодействие как неотъемлемый элемент социального бытия, включает непосредственное и опосредованное воздействия субъектов друг на друга, порождающее их взаимную обусловленность и связь.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение межкультурного взаимодействия в контексте транзитивного общества, обеспечивающее научно-теоретическое осмысление специфики, значения и перспективы этой парадигмы в социально-психологическом знании. Задача в этом секторе исследования заключается в обосновании коннотации понятия «транзитивное общество» в ряду терминов, описывающих динамическое состояние социальной системы общества, в которой реализуется множественность вариантов социального поведения личности в межкультурном взаимодействии.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем ответить на вопрос о своеобразии межкультурного взаимодействия, нам, в соответствии с логикой рассуждения, необходимо понять, что, собственно, характеризует *транзитивное общество*.

Несмотря на широкое употребление в научном дискурсе понятия «транзитивное общество», однозначного представления о даном феномене не сложилось. В литературе достаточно много противоречивых позиций по данному поводу, поэтому представляется необходимым анализ мнений по этому вопросу.

Вони застосовували інтерактивні технології при проведенні уроків, виховних заходів, батьківських зборів. Молоді вчителі вказували, що застосування інтерактивних технологій дає можливість самореалізуватися кожній дитині у навчальному процесі, і їм придбати авторитет серед учнів, колег, можливість реалізувати себе, як фахівця, професіонала, реалізувати свою творчість. Вчителі свідчили, що завдяки застосуванню інтерактивних технологій, вони відчують себе сучасними вчителями, відчують внутрішнє бажання професійного зростання і прагнення поглиблення знань про інтерактивні технології навчання, вдосконалення умінь і навичок з їх застосування. Більшість молодих вчителів стверджували, що уважно ставляться до критики з боку адміністрації, колег. Відзначають всі недоліки проведених уроків, заходів, обмірковують причини появи недоробок, проводять педагогічну рефлексію. Випускники стверджували, що рефлексія стала не тільки частиною професійної діяльності, але і частиною їх життя, яка сприяє їх особистісному розвитку. Відвідування та аналіз уроків молодих учителів показав, що вони виявляють стійкий інтерес до професійної діяльності загалом, та застосуванню інтерактивних технологій зокрема, розширюють свої знання з інтерактивних технологій навчання, активні у власному пошуку своєї індивідуально-прийнятій методики проведення уроків з їх застосуванням, свого стилю роботи, молоді вчителі самостійні, прагнуть до досконалості в даній царині, до професійної самореалізації.

Аналізуючи хід педагогічної практики, документацію, відвідування уроків, виховних заходів, проведення індивідуальних бесід з ними, анкетування можна стверджувати, що у студентів сформована мотивація до застосування інтерактивних технологій навчання, вони переносять отримані знання з інтерактивних технологій навчання та з успіхом їх застосовують у школі I ступеня.

Магістри спеціальності "Початкове навчання" проходили практику в стінах університету, після закінчення магістратури вони отримують кваліфікацію магістр педагогічної освіти, викладач педагогіки, викладач методики викладання російської мови в початковій школі у навчальних закладах I та II рівнів або магістр педагогічної освіти, викладач педагогіки, викладач методики викладання математики в початковій школі у навчальних закладах I та II рівнів. Магістри в період практики проводили заняття з дисциплін "Педагогічна майстерність", "Методик викладання математики", "Методика викладання російської мови", "Педагогіка" і т.д. для студентів 2-4 курсів психолого-педагогічного факультету. Відвідування занять магістрів дає підставу стверджувати, що ними використовуються інтерактивні технології навчання при проведенні більшою мірою практичних занять, наприклад, вони на практичних заняттях з "Методик викладання математики" використовували інтерактивні технології "Ротаційні трійки", "Два - чотири - всі разом", "Акваріум", "Неперервна шкала думок" і т.д. Лекційні заняття, проведені магістрами, носили і традиційний характер, і інтерактивний. 5 магістрів проводили лекції з використанням інтерактивних технологій (лекція-дискусія, лекція-мозаїка, полемічна лекція, проблемно-модельюча). В індивідуальних бесідах з магістрами ми з'ясували, що проведення лекційних занять з використанням інтерактивних технологій передбачає широку ерудованість по темі, можливість опинитися їм, як викладачам, у ситуації невизначеності, що їх трохі лякає. При проведенні традиційної лекції текст повністю прописаний і

можливість виникнення нестандартних ситуацій на парі зведено до мінімуму. Проте всі магістри стверджували, що всі заняття, проведені з використанням інтерактивних технологій, викликають величезний інтерес і у магістрів, і у студентів, і у викладачів ВНЗ. Такі заняття вимагають більшої підготовки, - стверджували магістри, - проте і викликають більше почуття задоволеності від педагогічної діяльності, отриманих результатів праці при успішному проведенні заняття. Всі магістри говорили про те, що відчують потребу, бажання вивчати інтерактивні технології навчання, хотіли б розширити, поглибити свої знання, підвищити свою майстерність, в області їх застосування.

Всі учасники відтермінованого аналізу експеримента стверджували, що вагомий внесок у формуванні їх готовності до застосування інтерактивних технологій навчання мав розроблений спецкурс "Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій" і його включення в навчальний план підготовки у формі факультативу для студентів 3, 4, 5 курсів експериментальних груп спеціальності "Початкове навчання" психолого-педагогічного факультету РВНЗ "Кримський інженерно-педагогічний університет". Студенти давали позитивні відгуки про зміст спецкурсу, його завдання, висловили задоволеність від роботи в зошитах для самостійних робіт зі спецкурсу. Молоді вчителі в індивідуальній бесіді стверджували: "Завдяки спецкурсу ми дізналися, що таке" інтерактивні технології навчання", познайомилися з конкретними їх видами, на заняттях зі спецкурсу побачили яким чином дані технології працюють". «Однією з найцікавіших форм роботи були тренінги, під час проведення тренінгів при вивченні спецкурсу я вперше замислилася про різницю між традиційною системою навчання, і навчанням, побудованому на застосуванні інтерактивних технологій, відмінностях у підготовці учнів в даних системах, в тих професійних якостях, які повинні бути притаманно вчителю, який працює із застосуванням інтерактивних технологій». "Вивчення спецкурсу допомогло усвідомити, що процес навчання для молодших школярів дійсно повинен бути особистісно зорієнтованим, відносини суб'єкт-суб'єктами. Ми навчилися правильно організувати роботу на уроках зі застосуванням інтерактивних технологій, аналізувати їх". "Спецкурс допоміг зрозуміти, що інтерактивні технології навчання можна застосовувати і на уроках, і під час проведення виховних заходів, що ці технології можна з успіхом застосовувати не тільки в роботі з молодшими школярами, а й з дорослими дітьми, батьками учнів". "При вивченні спецкурсу ми навчилися самостійно підбирати ту або іншу інтерактивну технологію в залежності від теми уроку, його цілей, завдань, особливостей учнів, тимчасового періоду роботи дітей певного класу з інтерактивними технологіями різного виду тощо, вести пошук, продумувати прийоми підвищення активізації учнів на інтерактивному уроці, навчилися проводити рефлексію, дізналися, які прийоми і форми рефлексії можуть бути застосовані в роботі з молодшими школярами". "Під час вивчення спецкурсу проводилися нестандартні лекційні заняття, наприклад, проблемно-дослідна лекція, лекція-дискусія, інтеграційна лекція тощо, а також використовувалися цікаві методи роботи на практичних заняттях: ігри-симуляції, мікровикладання, дискусії, створення тимчасових творчих груп. Все це сприяло виникненню мотивації до вивчення інтерактивних технологій навчання, ми оволоділи новими знаннями та вміннями щодо їх застосування та

имена и истории, таким образом, наделяя человеческими качествами. По окончании рисования при обсуждении и подведении итогов занятия большинство из подобных страхов дети отнесли к менее пугающим.

Например, Валерия Ш., ученица первого класса, указывала и при опросе на констатирующем этапе исследования страхов, и в дальнейшем – в ходе психокоррекционных занятий, что одним из страхов для нее является темнота и пугающие звуки в комнате перед сном. Задание «подружиться» со страхом натолкнуло ее на создание конкретного образа. На рисунке Лера изобразила мышонка, который живет в темноте и создает пугающие ее звуки шорох. На вопрос боится ли она его, девочка сказала, что мышей и крыс не любит, но этот придуманный ею мышенок безобидный и пугает ее не специально. Через несколько дней и после окончания занятий при обсуждении Лера вспоминала свой рисунок, но характеризовала его как нестрашный.

Выводы. Количественный и качественный анализ результатов исследования эффективности средств изобразительной деятельности с целью преодоления страхов младших школьников, показал более высокую результативность их применения при условии комплексного характера психокоррекции с привлечением родителей и учителей учеников.

Литература:

1. Лебедева Л. Д. Велики ли глаза у страха? / Л. Д. Лебедева // Школьный психолог. – 2000. – №19. – С. 8 – 17.
2. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.
3. Орлова Л. В. Психологическая коррекция страхов у детей дошкольного возраста средствами сенсомоторной арт-терапии / Л. В. Орлова // Наука и школа. – 2008. – №2. – С. 55 – 56.

Психология**УДК: 316.61****кандидат психологических наук, доцент Король Ольга Феликсовна**

Государственное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ТРАНЗИТИВНОМ ОБЩЕСТВЕ: ВВЕДЕНИЕ В ПРОБЛЕМУ

Аннотация. Статья посвящена изучению межкультурного взаимодействия в транзитивном обществе. Рассматриваются основные понятия транзитивности и особенности межкультурного взаимодействия в транзитивном обществе. Предложенный анализ может служить для обоснования основных структурных, содержательных и функциональных характеристик межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, социальная среда, социальное поведение, транзитивность, транзитивное общество, смысловая интеграция, регуляция межкультурного взаимодействия.

Annotation. The article is devoted to the study of intercultural interaction in a transitive society. Discusses the basic concepts of transitivity and peculiarities of

ізолювали себе в ролі любимого персонажа і превращали свої страхи в смешные об'єкти. Многие учасники в групі восприняли данне завдання як гру і старались придумати як можна більше нових образів для своїх страхів.

При цьому многие діти використовували свої оригінальні ідеї для застосування данної техніки. Дівочки при повторному зображенні своїх страхів зменшували їх в розмірах, дорисовували деталі, робляючи їх персонажами більш доброжелательними: улыбки, слези, цветы і т.д. Наприклад, учасниця першого класу Ліза П. повторне зображення монстра з доброжелательним вираженням пояснила тем, що з даним персонажем ніхто не дружив, поки він був злим, а зараз у нього з'явилися друзі і він став більш дружливим.

3. Похожим методом являється отождествлення дитини з героєм казок, фільмів або мультфільмів, який міг би успішно справитися з страхами і лякаючими ситуаціями.

Найбільш розповсюдженими образами для дітей були герої, володіючи особливими здібностями, які нічого не бояться і здатні захистити інших. В ході малювання цих героїв діти часто концентрували увагу тільки на їх рисованні, додаткових деталях, при обговоренні детально описували їх здібності і конкретні сюжети малюнків. При перерахуванні і виборі того, чого вже не бояться, майже всі лякаючі об'єкти, розроблені з допомогою даного прийому, оцінювалися як менше або взагалі не лякаючі.

Серед дівочок частіше зустрічався сюжет малюнка, зображують їх самих в ролі волшебниць. Також серед дітей дане завдання повертало до попереднього прийому і, крім зображення себе в ролі героїв, діти малювали і помічників, також володіють здібностями справитися з страхами. Малювали своїх друзів з класу і відводили їм також ролі в своїх сюжетах.

Наприклад, учасник другого класу Ярослав Б. в якості персонажа, з яким себе отождествляє на малюнках, вибрав супергероїв коміксів і фільмів Чоловіка-паука і Железного чоловіка. Ярослав намалював серію малюнків, де послідовно зобразив перемогу над частиною позначених раніше страхів. Малювання тривало три заняття. Остатніми малюнками стали зображення тільки цих героїв, які Ярослав залишив у собі. На запитання, як зараз він відноситься до даним страхам, Ярослав відповів, що вони не такі лякаючі, як раніше, і наступні завдання і прийоми по подоланню страхів будуть застосовувати до інших лякаючих об'єктів.

4. Прийомом зміни відносин до лякаючого об'єкта являється пропозиція познайомитися і подружитися з об'єктом страху. Найбільш популярним сюжетом для малювання були персонажі і їх взаємовідносини з головним героєм, подружившись з лякаючим його монстром. Найбільш успішно дана тактика діяла при роботі з страхом темноти і нічними страхами дітей. Темнота, лякаюча своєю невідомістю і несподіваністю, набувала конкретний образ страшного істоти. Діти малювали цих істот і наділяли в ході обговорення якостями, дозволяючими «подружитися» з ними: самотністю, доброжелательністю, доброземністю. Крім цього, придумували своїм лякаючим персонажам

Проблеми сучасного педагогічного виховання.

Сер.: Педагогіка і психологія

методики організації роботи". «Завдяки вивченню спецкурсу, відвідування занять Дискусійного клубу, я дійсно зацікавилася інтерактивними технологіями навчання, у мене з'явилася прагнення дізнаватися про них більше, навчитися їх якісно застосовувати у своїй подальшій діяльності, професійно зростати».

Отже, можна стверджувати, що впровадження спецкурсу "Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій" позитивно вплинуло на формування готовності студентів до застосування інтерактивних технологій навчання. Спецкурс дозволив сформуванню спрямованості студентів на застосування даних технологій, сформованість мотивів, потреб у їх використанні, самовдосконалення в даній царині. Спецкурс дозволив оволодіти педагогічними, методичними, теоретичними і практичними знаннями з інтерактивних технологій навчання та їх застосування в навчальному процесі початкової школи, сформуванню у майбутніх учителів початкових класів педагогічних та методичних умінь і навичок із застосування інтерактивних технологій, інтегрувати, узагальнити отримані знання та вміння.

Таким чином, аналіз результатів індивідуальних бесід з молодими вчителями і студентами 5 курсу, магістрами денної форми навчання, проведення тестових зрізів, анкетувань, свідчить про стійкість сформованості мотивації до застосування інтерактивних технологій навчання, прагнення розширювати свої знання, відточувати, вдосконалювати вміння, навички, прагнення пошуку індивідуально-прийнятної методики роботи, свого стилю роботи із застосуванням інтерактивних технологій навчання. Проведений відтермінований аналіз дає змогу стверджувати, що запропонована модель формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання є ефективною, під впливом експериментального навчання відбулися позитивні зміни у цілемотиваційному, змістовому, операційному, рефлексивному, інтеграційному компонентах готовності.

Контрольний етап експерименту включав інтерв'ювання, анкетування не тільки молодих учителів початкових класів, які закінчили «Кримський інженерно-педагогічний університет», магістрів та студентів 5 курсу, але і викладачів початкових класів, які застосовують у своїй педагогічній діяльності інтерактивні технології навчання з метою удосконалення методичних рекомендацій, які можливо було надати вчителям початкових класів, працівникам підвищення кваліфікації педкадрів з проблеми застосування інтерактивних технологій навчання у початковій школі.

Одержані такі результати:

Вчителі початкових класів визначили, що інтерактивні технології навчання можуть застосовуватися вчителем початкових класів в таких ситуаціях:

- проведення інтерактивних уроків (математики, російської мови, читання, української мови, українського читання, природознавства, образотворчого мистецтва, трудового навчання тощо);
- проведення екскурсій;
- об'єднання учнів у тимчасові творчі групи для виконання загального навчального проекту;

– під час підготовки та проведення виховних заходів (застосування імітаційних, симуляційних ігор, рольових ігор, ігор-драматизацій тощо);
– під час батьківських зборів.

Аналіз анкет показав, що вчителі початкових класів вважають доцільним інтерактивні технології навчання об'єднати в три групи, кожна з яких буде відбивати етапи оволодіння молодшими школярами інтерактивними технологіями навчання в початковій школі, їх готовність працювати на уроці з застосуванням інтерактивних технологій навчання.

На першому етапі залучення молодших школярів в інтерактивний процес пізнання опитані вчителі початкових класів вважають за доцільне застосувати такі інтерактивні технології навчання:

- з інтерактивних технологій кооперативного (колективного) навчання: «Робота в парах», «Ротаційні трійки», «Карусель»;
- з технологій колективно-групового навчання: «Мікрофон», «Незакінчені пропозиції», «Сінквейн», «Навчаючись – учусь»;
- з інтерактивних технологій ситуативного моделювання: «Рольова гра», «Відтворення сценки»;
- з технологій відпрацювання дискусійних питань: «Метод ПРЕС».

Цими інтерактивними технологіями навчання вчителі початкових класів можуть послуговуватися у своїй професійно-педагогічній діяльності на етапі ознайомлення молодших школярів зі специфікою роботи на інтерактивному уроці. Застосування цих інтерактивних технологій в початковій школі дає змогу вчителям підготувати дітей до роботи з більш складними дискусійними технологіями.

На другому етапі залучення молодших школярів в інтерактивний процес пізнання вчителі початкових класів вважають за доцільне застосовувати такі інтерактивні технології навчання:

- з інтерактивних технологій кооперативного (колективного) навчання: «Два-чотири – всі разом» (або «Сніжний ком»), «Робота в малих групах», «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей», «Акваріум»;
- з інтерактивних технологій колективно-групового навчання: «Обговорення проблем в загальному колі», «Мозаїка», «Аналіз ситуації», «Вирішення проблем», «Дерево рішень»;
- з інтерактивних технологій ситуативного моделювання: «Драматизація»;
- з інтерактивних технологій відпрацювання дискусійних питань: «Займи позицію», «Зміни позицію», а також такі технології як «Квадро», «Світлофор», «На лінії вогню», «Позиція».

На третьому етапі залучення молодших школярів в інтерактивний процес пізнання були відзначені такі інтерактивні технології навчання:

- з інтерактивних технологій колективно-групового навчання: «Мозковий штурм»;
- з інтерактивних технологій ситуативного моделювання: «Судове слухання», «Громадське слухання»;
- з інтерактивних технологій відпрацювання дискусійних питань: «Шкала думок» або «Континуум», «Дискусія», «Ток-шоу», «Дебати», «Письмова дискусія», «Пріоритети», «Рольова дискусія», «Розумові шапки», «Карусель ідей».

Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

По окончании состоялась выставка художественных работ учащихся с обсуждением достигнутых успехов каждого ребенка. В конце заключительного занятия родители и учителя поощряли детей за проделанную работу и успехи в преодолении страхов.

Например, применялись следующие методики и техники психологической коррекции страхов средствами изобразительной деятельности с детьми младшего школьного возраста [1;2;3].

1. Дорисовка «защитного объекта». Подобный прием дети, участвовавшие в психокоррекционных занятиях, часто использовали при проработке страха перед сказочными персонажами и монстрами, заключая их клетки, сажая на цепь, огораживая стеной и т.д.

Учащаяся второго класса Алиса Р. выполнила серию рисунков, изображающих пугающих ее сказочных персонажей. Часть рисунков выполнялись на занятиях, остальные девочка рисовала дома. Задание дорисовать защиту против пугающих объектов вызвало затруднение, Алиса не могла выбрать, как именно изобразить эту защиту, и долго не могла приступить к рисованию. Начав, рисовать дома, где по ее замыслу могла спрятаться сама, Алиса в ходе изображения здания решила наоборот поселить в нем пугающих персонажей. Закончила рисование изображением на двери дома замка, запирающего их. При последующем изображении страхов Алиса не возвращалась к ранее нарисованным пугающим персонажам.

Учащейся первого класса Даниил С. «переселял» нарисованных им монстров на другую планету. Для этого помещал их в специально нарисованный корабль, предназначенный специально для этой цели. Даниил рисовал с удовольствием, детально изображал сам корабль и обстановку на новой планете. В ходе дальнейших занятий тема пугающих монстров и их характеристик затрагивалась меньше и больше внимания уделялось прорисовке и детализации созданного мира планеты, который Даниил заселил более доброжелательными персонажами.

В роли защитных образов на рисунках встречались также изображение защитников и друзей, помогающих справиться со страхами. Чаще такими помощниками выступали изображенные крупные животные и герои сказок, мультфильмов или фильмов или друзья, существующие в реальности, из класса или вне школы, родные детей или домашние животные. Часто на рисунках мальчики изображали оружие, роботов, разнообразную технику и машины, самолеты, девочки драконов, единорогов и собак.

2. Видоизменение рисунка, превращение «страшного» в «смешное» или «доброе и веселое». Цель техники заключается в деролеизации объектов страха. Ребенку дается задание — дорисовать их так, чтобы страшные персонажи превратились в смешных либо в добрых. Можно предложить ребенку нарисовать свой страх, а затем дополнить деталями, чтобы сделать его смешным.

Наиболее эффективно данный прием использовался детьми при работе со страхами сказочных персонажей и близких по содержанию страхов темноты и страшных снов. Распространенным сюжетом стало также изображение разнообразных «магических» средств для превращения и видоизменения пугающих объектов. Например, на одном из занятий, когда было предложено видоизменить рисунок, на котором был изображен страх, многие дети, вспоминая эпизод из сказки о волшебнике Гарри Поттере, представляли и

психокоррекційної роботи була проведена повторна діагностика страхов учасників, прийнявши участь в дослідженні.

Заняття включені в шкільне расписание і воспринімаються дітьми як частину шкільної життя. Обозначаються як робота над спеціальним проектом, як спосіб вивчення теми. Благодаря цьому корекційні заняття воспринімалися дітьми з позитивної точки зору.

Схема реалізації програми наступна.

Заняття орієнтовані на блок (2 заняття):

1. Знакомство.
2. Правила занять.
3. Методика «Рисование своего настроения».
4. Обсуждение рисунков. Рефлексия.

Заняття основної частини.

Совместное рисование с родителями и учителями (10 занятий):

1. Знакомство.
2. Правила занятий.
3. Психокоррекционные техники рисования.
4. Обсуждение рисунков. Рефлексия.
5. Выполнение рисунков в домашних условиях и в школе.

Самостоятельное рисование детьми (15 занятий):

1. Обсуждение предыдущих рисунков.
2. Психокоррекционные техники рисования.
3. Обсуждение рисунков. Рефлексия.
4. Выполнение рисунков в домашних условиях и в школе.

Заключительные занятия (3 занятия):

1. Обсуждение предыдущих рисунков.
2. Методика «Кем я хочу стать», цель которой заключается в повышении уверенности детей в своих силах, закреплении полученного опыта и поддержания оптимистичного настроения на будущее. Дети рисовали себя в будущем, кем и какими они хотели бы стать.
3. Подведение итогов. Обсуждение рисунков. Рефлексия.

В ходе консультаций родители и учителя также ознакомились с теоретическими вопросами проблемы детских страхов, с результатами психодиагностического исследования страхов учащихся, принявших участие в эксперименте, основными моделями поведения взрослых при столкновении с детскими страхами.

Родителям, согласившимся оказывать помощь и участвовать в психокоррекційній роботі, перед началом занять видавалися записанні на листочках страхи дітей (виявленні в процесі діагностики і бесід). Діти рисували страхи, в тому числі і дома, де батьки продовжали корекційну роботу. Поощрение взрослых рисования детей, поддержка, внимание и интерес к работе детей составляли неотъемлемый элемент корекційного процесу.

Помимо работы, проводимой психологом в ходе специально организованных занятий, психокоррекційні заходи по подоланню дитячих страхов проводилися учителями початкових класів на уроках, в частині на уроках образотворчого мистецтва, на класних часах і в групі продовженого дня. Заране обговорювалося, що дітям дані заходи будуть представлені як робота над особливим шкільним проектом.

Проблема сучасного педагогічного виховання.

Сер.: Педагогіка і психологія

На думку вчителів початкових класів, які застосовують у своїй роботі інтерактивні технології навчання найбільш придатними є застосування та організації в навчальному процесі початкової школи будуть ті інтерактивні технології навчання, які ми долучили після аналізу анкети до першої групи, якими рекомендували скористатися на першому етапі знайомства молодших школярів з інтерактивним уроком. Ці інтерактивні технології навчання сприятимуть розвитку інтелектуальної, комунікативної, мотиваційної, емоційної сфери молодших школярів, стануть основою для запровадження більш складних інтерактивних технологій. Вищезазначена група інтерактивних технологій навчання потребує активності учнів, проте ініціатором творчої активності дітей виступає саме вчитель.

Інтерактивні технології навчання, які ми долучили після аналізу анкет, проведення бесід з учителями початкових класів, які застосовують у своїй діяльності інтерактивні технології навчання, до другої групи, рекомендовані до застосування в початковій школі на другому етапі знайомства дітей з інтерактивними уроками і технологіями навчання. Вони також застосовуються в роботі з молодшими школярами, сприяють розвитку інтелектуальної, емоційної, мотиваційної, комунікативної, рефлексивної, особистісної сфери молодших школярів, є більш складними у використанні і організації навчального процесу початкової школи. Ці інтерактивні технології навчання потребують активності та ініціативності від самих учнів, вміння висловити власну думку, навичок з обстоювання власної позиції, певного досвіду роботи з текстовим матеріалом, розвиненості критичного мислення, наявності досвіду роботи із застосуванням інтерактивних технологій навчання на інтерактивних уроках.

Інтерактивні технології навчання, рекомендовані до застосування в початковій школі на третьому етапі, є найскладнішими у застосуванні в навчальному процесі початкової школи, оскільки потребують більшого життєвого суб'єктного досвіду від учнів, знання роботи законодавчих, виконавчих, громадських органів влади тощо. Проте вони є придатними до застосування в навчальному процесі початкової школи (у 3 – 4-их класах).

Висновки. Таким чином, відтермінований аналіз формування готовності до застосування інтерактивних технологій навчання молодими вчителями та майбутніми вчителями початкових класів – учасниками формування експерименту, підтверджує ефективність та результативність запровадженої моделі. Теоретико-експериментальний пошук дав можливість висунути організаційно-педагогічні умови і підтвердити, що в рамках вищого навчального закладу є резерви для ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання, а саме: орієнтувати дисципліни циклу професійно-орієнтованої підготовки, педагогічної практики, науково-дослідної, самостійної роботи студентів, роботи дискусійного клубу на застосування інтерактивних технологій навчання, включення до навчального плану підготовки спеціалістів спеціального курсу "Підготовка майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій".

Література:

1. Беспалько В.П. Педагогіка і прогресивні технології навчання. М.: Изд-во Інститута проф.обр. Мин.обр. Росії, 1995. – 336 с.

2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НППЦ «Эксперимент», 1995 – 176 с.
3. Питюков В.Ю. Основы педагогических технологий. – М.: ГНОМПРЕСС, 1997. – 174 с.
4. Пометун О. И. Энциклопедія інтерактивного навчання / О. И. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
5. Пометун О. И. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О. И. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 250 с.
7. Талызина Н.Ф. Технология обучения и её место в педагогической теории // Современная высшая школа. – 1977. - № 1 (17). – с. 91-96.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы Асильдерова Мадина Магомедовна
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ЛИЧНОСТНОЙ СРЕДЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация. В статье обоснованы аксиологические основы семейной жизни, ценностные основы воспитания детей в семье и их социализации; рассмотрены основные параметры развития семьи как социального института (социально-культурный, социально-экономический, социально-гигиенический и демографический параметр), а также основополагающие принципы семейного воспитания.

Ключевые слова: ценностные основы воспитания детей, аксиологические основы семейной жизни, семейное воспитание, личностная среда развития ребенка.

Annotation. In the article the axiological foundations of family life, axiological bases of education of children in the family and socialization; covers the basic parameters of development of family as a social institution (socio-cultural, socio-economic, socio-hygienic and demographic parameter), and also the basic principles of family education.

Keywords: axiological bases of education of children, the axiological foundations of family life, family education, personal environment, development of the child.

Введение. Проблема сохранения и укрепления роли и предназначения семьи в устройстве общества и сохранения культуры народа во все времена представляла устойчивый интерес философов, социологов, психологов, педагогов, а также представителей смежных наук и деятелей культуры. Данное обстоятельство связано, главным образом, с тем, что семья выступает в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

II этап. Психологическое просвещение учителей и родителей по проблеме детских страхов. Данный этап реализовывался в ходе индивидуальных и групповых бесед с педагогическим коллективом и членами семьи учащихся.

Формы работы:

- психолого-педагогические семинары о возрастных, индивидуально-психологических особенностях младшего школьного возраста, особенностях возникновения и проявления детских страхов, способах их профилактики и преодоления;

- сообщения на педагогических советах;

- выступления на родительских собраниях, где родителям сообщаются данные, полученные в результате психологических исследований, предлагаются рекомендации по профилактике и коррекции страхов;

- индивидуальные консультации родителей и учителей.

Темы сообщений:

- «Возрастные и индивидуально-психологические особенности учащихся начальных классов»;

- «Детские страхи и их причина»;

- «Последствия детских страхов»;

- «Пути преодоления страхов»;

- «Роль родителей и учителей в преодолении страхов у детей».

III этап. Ознакомление родителей и учителей со способами и техниками психокоррекции детских страхов средствами изобразительной деятельности.

Формы работы:

- групповая (педагогические советы, собрания, родительские собрания, групповые консультации, семинары-тренинги);

- индивидуальные (индивидуальные консультации).

IV этап. Совместная с учителями и родителями психокоррекционная работа по преодолению страхов младших школьников средствами изобразительной деятельности.

Формы работы:

- совместные занятия с детьми и родителями (групповые и индивидуальные);

- совместные занятия с детьми и учителями начальных классов (групповые и индивидуальные);

- выполнение рисунков, применение техник психокоррекции в домашних условиях;

- выполнение рисунков, применение техник психокоррекции в школе;

- организация выставок рисунков в домашних условиях и в школе.

V этап. Повторная психодиагностика. Подведение итогов, анализ полученных результатов. Рекомендации учителям и членам семьи учащихся по психопрофилактике и психокоррекции детских страхов и повторного их появления.

Реализации программ предшествовала психодиагностика особенностей проявления страхов учащихся. Также были проведены беседы с родителями и учителями детей, принимавших участие в исследовании, с целью предоставления результатов психодиагностики, обсуждения необходимости проведения психокоррекции обозначенных проблем, получения согласия на проведение программы по психологической коррекции страхов младших школьников, определения сроков ее реализации. По окончании

– между необходимостью профилактики и коррекции детских страхов и недостаточной разработанностью данного вопроса в психологии развития;

– между потребностью практики образования и воспитания детей в условиях общеобразовательной школы в реализации целостной концепции развития личности детей и ее отсутствием;

– между имеющимся потенциалом общеобразовательных учреждений, их психологической службы относительно психокоррекции детских страхов и недостаточной разработанностью психологических условий осуществления данной деятельности.

Формулировка цели статьи. Анализ методов психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. В реализации комплексной программы психологической коррекции страхов младших школьников средствами изобразительной деятельности участвовали, помимо психолога, учителя начальных классов и родители детей. Реализации психокоррекционной работы предшествовали беседы и консультации с учителями и родителями с целью ознакомления с результатами первичной диагностики, ознакомлением с целями и задачами психологической коррекции, а также обсуждения непосредственного сотрудничества в ее осуществлении. Были проведены ознакомительные и обучающие занятия для родителей и учителей, а также индивидуальные консультации. В ходе занятий взрослые, входящие в ближайшее окружение детей обучались некоторым психологическим методикам и техникам преодоления страхов, используемых в работе психолога.

Комплексная программа состоит из тридцати занятий, проходивших 1-2 раза в неделю в течение 4-х месяцев. Продолжительность каждого занятия 45 минут.

Цель коррекционной программы – преодоление страхов у младших школьников средствами изобразительной деятельности.

Реализация цели возможна благодаря решению следующих задач:

1. Преодоление определенных видов страхов («медицинские страхи»; страхи, связанные с причинением физического ущерба; страхи животных; страхи сказочных персонажей; страхи перед сном, страхи кошмарных снов, страх темноты; социально опосредованные страхи; «пространственные страхи»).

2. Снижение эмоционального напряжения, коррекция тревожности,

3. Коррекция самооценки, повышение уверенности в своих силах.

4. Преодоление трудностей в общении, импульсивности и агрессивности.

Реализация комплексной программы осуществлялась в пять этапов:

1) подготовительный этап;

2) психологическое просвещение учителей и родителей учеников младших классов о проблеме детских страхов, их предупреждении и преодолении;

3) ознакомление с принципами и способами психокоррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами изобразительной деятельности, обучение техникам и приемам психокоррекции;

4) психокоррекционная работа с детьми по преодолению страхов совместно с родителями и учителями;

5) заключительный этап.

I этап. Подготовительный этап. Предварительная психодиагностика. Анализ основных видов, проявлений страхов у учащихся младших классов.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

качестве первоосновы общества, основной социокультурной ячейки, предназначение которой связано с обеспечением социокультурного и физического замещения поколений.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является обоснование аксиологических основ семейной жизни, ценностной основы воспитания детей в семье, их социализации.

Изложение основного материала статьи. В книге «Мораль XXI века» Дарио Салас Соммэр указывает, что семья и очаг – выступают в качестве первой структурной модели мира, с которой встречается ребенок. Как указывает философ и общественный деятель, «все его психологическое, моральное и духовное развитие зависит от этой формирующей среды. Этнический и духовный упадок современного человека объясняется неудачей родителей, которые обычно недостаточно развиты и, значит, незавершенны. Не имея необходимых духовных ценностей, они ничего не могут передать детям» (8). Данное утверждение обусловило поиск социально-культурных параметров становления и развития семьи как персональной среды жизни и развития детей и подростков. Как показывает ряд исследований (4), следует рассматривать несколько основных параметров развития семьи как социального института:

-*социально-культурный параметр* зависит от образовательного уровня родителей и их включенности в общественную жизнь;

-*социально-экономический параметр*, определяющийся имущественными характеристиками и занятостью самих родителей в социальной жизни;

-*социально-гигиенический параметр*, который зависит от условий проживания, оснащенности жилища, особенностей организации жизни;

-*демографический параметр*, который определяется структурой семьи.

Высоко оценивая социальную роль и предназначение семьи как института социализации подрастающего поколения, известный философ И.А. Ильин определил ее в качестве «первичного лона человеческой культуры», в условиях которого «мы все слагаемся со всеми нашими возможностями, чувствами, хотениями» (9). Меняется общество, меняются социально-культурные условия жизни, изменяется и семья, выстраивается ценностная основа ее развития.

Помимо культурно-ценностной основы семьи, особую ценность приобретает ее социально – психологическая целостность, которая формирует представление о семье как социальной открытой к внешней среде системе – полноценной и стабильной структуре. Как показывает исследование, при нарушении данных условий социализирующая функция семьи в достаточной мере не реализуется, что приводит к росту деструктивных явлений в обществе. Особенно ярко проявляется данная ситуация в современных условиях.

Как справедливо указывает Р.Немислов в статье «Конец Человечества? Трансгуманизм как продолжения либерализма. Образ будущего», разрушения традиционной культуры и образования идет параллельно с разрушением семьи, как носителя основы традиционных ценностей - первичная задача глобалистов. Отсюда всесторонняя поддержка однополых браков, ювенальной юстиции, феминизма, пропаганды отказа от рождения детей. Остановить деградацию института семьи возможно лишь на основе укрепления ее моральных основ, определения культуросообразного ее развития в условиях цивилизационных вызовов. Именно поэтому обращение к проблематике научных исследований, связанных с поиском социально-педагогических ресурсов поддержки семьи в глобализирующемся современном мире и механизмов социализации детей в

семье, является актуальным. В период с 2000 по 2017 годы были написаны серии работ по различным вопросам изучения семьи как института социализации личности ребенка, однако они рассматривали проблему достаточно фрагментарно, исходя из специфики социокультурного и этнического окружения, в большей степени экстраполируя ценности всего общества на уклад жизни семьи как малой социальной группы (1).

Социально-культурная среда с первых дней жизни ребенка представлена ему, главным образом, как система внутрисемейного взаимодействия, в условиях которой родители выступают единственными носителями социальных отношений для ребенка и важнейшим опосредующим звеном с окружающим миром. Таким образом, семья выступает в качестве важнейшего фактора развития личности ребенка или подростка, представляя собой сложный узел, прежде всего, человеческих взаимоотношений, которые реализуются в системе внутрисемейных отношений. В этой связи, особый интерес представляет собой изучение психологических параметров семьи, которые выступают детерминантами индивидуально-личностного развития детей и подростков. Однако психологические параметры в современной зарубежной и отечественной литературе описаны недостаточно полно, не представлены этнопсихологические детерминанты выстраивания комфортной воспитательной среды воспитания в семье, ориентированной на формирование Я-концепции ребенка.

Следует выделить два аспекта изучения влияния семьи на развитие личности ребенка и подростка:

1) особенности развития личности ребенка и подростка выступают в качестве закономерного результата семейных воздействий;

2) ребенок и подросток сам определяет собственное место в системе семейных воздействий, сам выстраивает отношения с родителями, определяет тип и направленность взаимодействия.

В соответствии с первым подходом следует целенаправленно изучить связь между определенными межличностными воздействиями и личностными характеристиками детей и подростков, которые выступают в качестве «объектов» внутрисемейного воспитательного воздействия. В контексте данного подхода представлено значительное количество интересных эмпирических исследований, определенная часть которых касается вопросов построения взаимоотношений родителей и ребенка или подростка.

Актуальными выступают исследования психологических особенностей развития ребенка и подростка в семье. Важно иметь в виду, что социальное, личностное, эмоциональное, нравственное становление ребенка связано не только со спецификой развития детско-родительских отношений, но и происходит под воздействием многочисленных факторов:

-нравственно-психологического климата в семье;

-согласованности выполнения необходимых ролей отцом и матерью, а также ближайшими родственниками;

-слаженности взаимоотношений ребенка с родителями и другими членами семьи и др.

Основное значение в данном процессе имеют личностные особенности родителей, их социальные и персонифицированные установки в общении с окружающими людьми. При этом, как показывает анализ целого комплекса исследований в области возрастной психологии, идентификация ребенка и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

2. Батурина, Г. И., Кузина, Т. Ф. Введение в педагогическую профессию: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.

3. Глазкова, Н.Н. Психология общения. учебное пособие. СПб.: «Александровский лицей», 2014. – 75 с.

4. Глузан Н.А. Система профессионального образования будущих учителей начальных классов в Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта) становление и развитие. / Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. статей: - Ялта: РИО ГПА, 2016. - Вып. 53. - Ч. 2. – 408 с.

5. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. - М., 2013.

6. Плеханов, Г.В. О роли личности в истории // журнал «Научное обозрение» № 3 и 4 за 1898. - с. 26-30.

7. Сухомлинский, В. А. Павлышская средняя школа. М.: Просвещение, 1979. – 390 с.

Психология

УДК 159.98:616.89-008.441.1-057.874

ассистент кафедры психологии

Ковалевская Анастасия Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного

автономного образовательного учреждения

высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

КОМПЛЕКСНАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕТСКИХ СТРАХОВ

Аннотация. В статье представлен анализ методов психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста. Акцент делается на исследовании возможностей и механизмов психокоррекции детских страхов средствами изобразительной деятельности.

Ключевые слова: рисование, детские страхи, эмоциональное состояние.

Annotation. The article presents an analysis of methods of psychological treatment of fears in children of primary school age. Attention is paid to the opportunities and mechanisms of psychological correction of children's fears means of graphic activity.

Keywords: painting, children's fears, emotional state.

Введение. Проблема психокоррекции детских страхов находит достаточно подробное освещение в литературе. Однако проведенный анализ отечественной и зарубежной литературы позволил выявить ряд противоречий, позитивное разрешение которых, будет способствовать совершенствованию психологической работы по психокоррекции страхов детей младшего школьного возраста:

принимать во внимание и семейные трудности женщины, накладывающие сильнейший отпечаток на её поведение, настроение, работоспособность.

Учителя женского пола хотят, чтобы директор-мужчина видел в них, прежде всего, женщину, ожидают проявления определённых знаков внимания с его стороны, ревностно относятся к проявлению им таких знаков внимания к другим женщинам.

Конечно, директор не должен забывать, что перед ним женщина, он должен быть предельно вежливым, он может сказать ей несколько приятных слов (например, «Как хорошо Вы сегодня выглядите!»).

Он не должен забывать о приоритете производственных отношений, отношений руководителя и подчинённого. И особенно важно вести себя так, чтобы и женщины об этом не забывали и не делали неправильных выводов, слушая комплименты и обычные фразы вежливости со стороны своего руководителя.

При этом нужно отметить, что директору-мужчине, учителя женского пола, скорее простят его ошибки и недостатки в общении, нежели директору-женщине.

Раскрывая последнюю особенность педагогического коллектива, нельзя обойти стороной появившаяся в последние годы возможность материального стимулирования деятельности успешных педагогов, которая обострила проблему взаимоотношений в педагогическом коллективе (например, по отношению к очень добросовестным, успешно работающим педагогам, которых часто ставят в пример – появляется множества недоброжелателей, как со стороны коллег, так и со стороны самого руководства). По старой советской привычке, учителям хочется равенства премиальных поощрений, чего сегодня невозможно сделать руководителю школы.

Справедливое стимулирование действительно, может способствовать улучшению качества работы педагогического коллектива, что для руководителя школы должно иметь не мало важное значение.

Выводы. Итак, на современном этапе развития образования, происходит обновление педагогических коллективов. Данный процесс затрагивает работу руководства, так как в коллектив приходят новые, молодые учителя, готовые работать активно, творчески, с полной отдачей и желанием изменить прежний уклад работы школы.

Ситуацию смены поколений в педагогическом коллективе можно считать психолого-педагогической проблемой для руководства, так как прежний педагогический коллектив не всегда готов принять таких учителей. Главной задачей руководства становится отрегулирование механизмов взаимодействия между педагогами.

Знание руководителем особенностей своего педагогического коллектива. Учет их в своей работе поможет руководителю образовательного учреждения сформировать единый, сплоченный коллектив. Руководитель должен учесть, что современный педагог в школе перестает являться основным источником информации, он должен скорее направлять обучение, а не управлять им.

Литература:

1. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 2009. 225 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

подростка с родителями на основе установившейся эмоциональной взаимосвязи предполагает усвоение ребенком и подростком личностных черт родителей, перенимание определенных мировоззренческих установок. При этом крайне важной выступает активная позиция самого ребенка. Данное обстоятельство дает основание рассматривать два возможных сценария отношений ребенка и семьи.

Сторонники однонаправленного влияния семьи на личность ребенка или подростка рассматривают характер родительского влияния, констатируют их результаты, при этом упускают из виду активность самого воспитуемого. Сторонники двустороннего воспитательного процесса (от семьи к ребенку и от ребенка к семье) рассматривают ребенка как равноправного субъекта отношений. Вместе с тем, ими не учитывается влияние социокультурного фактора. В то же время как на поведение взрослого, так и ребенка, накладывает весомый отпечаток жизненные условия, в которые они погружены. Данное обстоятельство дает основание для вывода о том, что научное понимание психологии личности достигается лишь при условии, что личность рассматривается в целостности ее социальных связей и межличностных отношений.

Таким образом, в задачи семейного воспитания входят:

- подготовка детей и подростков к жизни в существующих социокультурных условиях;

- усвоение ими необходимых знаний, умений и навыков, формирующих фундамент личностного развития.

Каждая семья выступает в качестве субъекта воспитания и выполняет данную функцию в зависимости от социально-психологического состояния, а также уровня педагогической грамотности.

Социокультурные трансформации последних десятилетий актуализировали многообразие социальных проблем, которые самым прямым образом связаны с дестабилизацией основополагающих функций семьи, снижением способности личности подростка к адаптации к условиям постиндустриального мира. С философско-педагогической точки зрения отметим, что теория модернизации, популярная в социальных науках в середине прошлого столетия, не рассматривала развитие семьи и семейных отношений в качестве проблемы, которая заслуживала бы особого внимания и отношения. В результате эволюции расширенные семьи должны были распаться на нуклеарные, которые в большей мере соответствовали условиям жизни в современном постиндустриальном обществе. Однако, в современном обществе и нуклеарной семье стал грозить упадок, поставив под угрозу базовую функцию семьи – продолжение человеческого рода.

В современных условиях важно целенаправленно формировать семейную политику, создавать условия для сохранения семьи как «ячейки» общественного воспитания. В этой связи, в качестве основополагающих принципов семейного воспитания возможно выделить следующие:

- принцип гуманистической направленности воспитания;

- принцип природосообразности в воспитании;

- принцип культуросообразности в воспитании;

- принцип единства, согласованности и преемственности в воспитании;

- принцип направленности воспитания на развитие социальной и культурной компетентности воспитанников.

Только при условии взаимодействия и взаимодополнения данных принципов возможно говорить о семье как особой среде воспитания.

Выводы. Таким образом, определяя воспитательный потенциал семьи, важно определить такие его важнейшие составляющие, как характер внутрисемейных взаимоотношений, семейное общение, культура семьи и семейные традиции.

В основе современной теории семейного воспитания следует в большей мере акцентировать внимание на ценностях активной социокультурной жизни, личного и национального достоинства, общекультурной и профессиональной компетентности, культуры гражданства и патриотизма, ответственности перед собой, обществом и государством.

Литература:

1. Аккерман Н. Семья как социальная и эмоциональная единица / Семейная психотерапия. - СПб.: Питер, 2000. - 67 с.
2. Гармаев А. Культура семейных отношений. - М.: Изд-во «Свет православия», 2002. - 368 с.
3. Климантова Г. И. Молодая семья в контексте развития региональной семейной политики. - М.: Изд-во РГСУ, 2008. - 492 с.
4. Куликов Л. В. Психогигиена семьи: учебное пособие. - СПб.: СПбГУ. Факультет психологии, 2013. - 84 с.
5. Ли К. С. Социально – философский анализ семьи // Философия и общество. – 2010. – 196 с.
6. Лисовский В. Т. Молодежь: любовь, брак, семья. (Социологическое исследование). - СПб.: Наука, 2003. – 268 с.
7. Сапожникова Е. Е. Формирование позитивных установок молодежи на брачные отношения в полиэтничном образовательном пространстве ДВФУ // Психологические аспекты межкультурной адаптации / Под общ.ред. В.В. Калиты - Владивосток: Дальнаука, 2015.- 206 с.
8. Салас Д.С. Мораль XXI века: Пер. с исп.- М.: ООО Издательский дом «София», 2004. – 379 с.
9. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М.: Республика, 1993. – 326 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

конкретного профессионального объединения людей. Неформальная структура педагогического коллектива есть сеть сложившихся взаимодействий между его членами. Исследователь Н.П. Анисеева высказала теорию о двустороннем характере этого взаимодействия в педагогическом коллективе. Она считает, что стабильность коллектива определяют царящие в нем отношения. Ее наблюдения констатировали, что неформальные группы внутри коллектива начинают возникать, если количество его членов превышает 30 человек [1].

Коллектив, обладая положительными эмоциями, дружелюбной атмосферой, заботой друг о друге, является коллективом с положительным социально-психологическим климатом. В таком коллективе любой специалист (тем более вновь пришедший), будет чувствовать себя комфортно. Там, где этого нет, где царит отчужденность и злоба, появляется, и стрессовое состояние и увеличивается количество конфликтных ситуаций.

Главной функцией в решении этой проблемы для директора школы является создание таких психолого-педагогических условий труда, которые бы помогли всем членам педагогического коллектива работать слаженно и дружно. Процесс руководства педагогическим коллективом должен быть двусторонним, то есть «субъект-субъектным».

Современный педагогический коллектив обновляется молодыми педагогами и, конечно же, их мнение не так весомо, как мнение более зрелого педагога, в связи с этим отношения чаще всего несут «субъект-объектную» окраску. Это взаимодействие находит своё выражение в общении.

Общаясь с каждым педагогом в отдельности и с коллективом в целом, руководителю необходимо учитывать, что речь идёт об интеллигентском коллективе, управлять которым особенно трудно. Интеллигентские коллективы обычно бывают насыщены групповыми, индивидуальными противоречиями, которые директору необходимо умело разрешать.

Объяснение этой особенности в своё время дал основатель российской социал-демократии Г. В. Плеханов: в больших рабочих коллективах, по его мнению, один рабочий видит в другом, прежде всего, товарища по работе. Прежде чем изделие выйдет за ворота завода, к нему приложат усилия сотни и тысячи рук, то есть, готовый продукт - результат коллективного труда.

Труд интеллигента, в большинстве своём, индивидуален. Поэтому в другом интеллигенте он видит не столько коллегу, сколько соперника. Именно этим объясняются склоки, подсиживания и т.п. Плеханов заметил, что склочные отношения наблюдаются, например, в театральной среде, но ещё более склочные – в среде профессиональных революционеров [6].

То, что подметил Г.В. Плеханов, можно отнести и к педагогическим коллективам.

Еще одной особенностью педагогического коллектива, необходимо считать пол руководителя. Чаще всего образовательным учреждением (школой) руководит мужчина.

Этот директор должен принимать во внимание, что он руководит не только интеллигентным, творческим, но и, в большинстве своём, женским коллективом.

Значит, ему необходимо учитывать особенности женской психики: и чрезмерную эмоциональность, и ранимость, и развитие рефлексивно-рационалистических начал в их сознании. Кроме всего этого, ему приходится

Им свойственно более добросовестное исполнение своих должностных обязанностей, они ответственно относятся к поручениям.

Минусом таких педагогических коллективов можно считать наличие часто происходящих в нем конфликтов, нарушающих психологический климат, влияющий на плодотворную работу педагогов. Состояние психологического климата в педагогическом коллективе во многом зависит также и от отношения директора непосредственно к каждому подчиненному. Учителя хотят равного, справедливого отношения.

Но равное и справедливое отношение, даже теоретически, как понятия, не всегда тождественны. Всё дело в том, что люди не равны между собой по своим способностям, по отношению к работе и т.д. Один учитель работает творчески, его не надо подгонять, а другого - «толкнёшь - он идёт, не толкнёшь - он остановился». Один - добропорядочный человек, другой - скандальный.

Вполне естественно, что в субъективно-эмоциональном плане у директора вырабатывается разное отношение к педагогам, но показывать его своим сотрудникам, он ни в коем случае не должен.

Феминизация педагогических коллективов - проблема не новая. Она тем более обострилась в последние годы в связи со значительным оттоком мужчин-учителей в другие сферы деятельности, в основном по причинам материального достатка. Вместе с тем изучение опыта работы школ В. А. Сухомлинского, Исаев И. Ф. показывает, что необходимое наличие учителей представителей обоих полов в педагогический коллектив обеспечит гармоничность, целостность педагогического процесса, и это тоже не должно быть упущено руководителем школы при смене поколений в педагогическом коллективе [5].

Решение данной проблемы можно видеть в необходимости руководителю выходить на прямые контакты с образовательными учреждениями, готовящими будущих педагогов и приглашать к себе в коллектив, молодых современных учителей, не только девушек, но и юношей.

Предоставлять им свое образовательное учреждение как площадку для различных видов практик, благодаря которым можно увидеть и предварительно отметить для себя будущих сотрудников.

Как работодателю, руководителю в процессе подбора педагогических кадров стоит обратить внимание на исторические, лингвистические, математические и т.д. факультеты, на которых обучается больше юношей, чем девушек, для дальнейшего их привлечения в школы.

Еще одна особенность, касается структуры организации деятельности педагогического коллектива, представляющая собой:

1. Формальную организационную структуру деятельности коллектива, которая зависит от ряда условий:

а). результатов коллективного взаимодействия учителей, которые могут быть определены степенью организации общей деятельности в рамках формальной системы;

б). наличием различного рода оперативных графиков;

в). системой контрольных мероприятий за ходом и результатами учебно-воспитательного процесса;

г). одинаковым распределением социальных обязанностей.

2. Неформальную структуру организации педагогического коллектива, которая возникает на основе действенных ролей, выполняемых членами

UDC 37.013

post-graduate student Barskaya Olga

Humanities and Education Science Academy (Branch)
of V.I. Vernadsky Crimean Federal University (Yalta)

RELIGIOUS AND ETHICAL COMPONENTS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION AT NAVAL SCHOOLS OF NOVOROSIYA TERRITORY IN THE LATE 18TH – EARLY 20TH CENTURY

Annotation. Based on the analysis of the legal paperwork and archival documents, the article presents a description of the forms and content of religious and professional-ethical components within the convergent process of spiritual and moral education of future naval officers in Novorossiya territory at the end of the 18th – early 20th century.

Keywords: spiritual and moral education, religious component, ethical component, naval schools, officer.

Аннотация. На основе анализа нормативно-правовой базы и архивных документов в статье представлена характеристика форм и содержания религиозного и профессионально-этического компонентов в составе конвергентного процесса духовно-нравственного воспитания будущих офицеров военно-морского флота в Новороссийском крае конца XVIII – начала XX в.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, религиозный компонент, профессионально-этический компонент, военно-морские учебные заведения, офицер.

Introduction. Considering the theory of convergence, which implies the interaction of various forms of activity, phenomena, theories and practices, one can speak of combining such components as cultural-aesthetic, professional-ethical, state-patriotic and religious as parts of a single and complex process of spiritual and moral education, which has the aim of a harmonious personality of the future naval officer formation [1].

The objective of the article is to analyze the forms and content of the religious and ethical components of spiritual and moral education of future naval officers in Novorossiya territory in the late 18th – early 20th centuries.

The article content presentation. According to modern researchers (Ivanov V., Kapkov K., Pashkov V., Sidorchuk V., Sushansky A.), the religious component was the most significant in the process of spiritual and moral education of servicemen in the Russian Empire during the period under consideration, and it spread on the other components of the process.

The upbringing of militarymen in the spirit of Orthodoxy was paid special attention since Peter the Great's times. The system of military and naval clergy, legislated in the first half of the 18th century, was called upon to intensify the spiritual and moral impact on servicemen personality. Since then, in every regiment, on a ship, in a military educational institution, it was obligatory to have a priest [2, p. 34]. For 2 centuries, the young men who received military education, were taught readiness to obey the authorities, respect for teachers, love for the Fatherland by means of inspiring God-fearing, formation of the world perception through the

prism of Orthodoxy: "Faith has the most important and decisive influence on the mindset, heart and character. Instilling fear of God and piety serves as a firm and reliable foundation of morality", the Charter of the Conscriptio (1874) reads.

At naval schools the religious component, first of all, was realized during the Law of the God lessons. The course of theology and sacred history were subdivisions of this academic discipline. To make the content of the course more attractive, elements of enlightening nature were welcomed when teaching it: "it should not go into details of sacred objects and actions symbolic interpretation, but should focus pupils' attention on those sacred acts and hymns in which historical events are remembered and depicted" [3, p. 12]. The introduction into Christian duties was aimed not so much at instructing as at leading listeners to the Orthodox way of life and behavior [5, p. 3]. It was understood that the choice of moral guidelines and obtaining knowledge about them is only the initial stage of spiritual and moral maturation. It can be rooted only through internalization of this knowledge on the basis of social activity of the person, personal emotional and sensual experience: "The truths of the God that transcend the human mind become its real property only when they are perceived by the heart and awake some certain feelings in it. Therefore, to achieve the aims of the Law of the God teaching, one must constantly address to learner's heart", the "Instruction for Teaching the Law of the God for Cadets" reads [3, p. 11]. The subject under consideration teaching was the responsibility of the school priest. In the class register for the Black Sea Navy Junker classes (1872-1878) it was recorded that the course included studying the catechism, the rules of the liturgy, the concept of a church building exterior and inner layout, the significance of Sunday religious holidays, evening and morning services, the biography of John Chrysostom, the use of prayer, the doctrine of worship, the history of the Orthodox Church, the Old and New Testaments [6]. It was also required to point out the differences between the Orthodox and other Christian faiths [3, p. 80]. At the same time, one of the most important tasks was the education of a tolerant attitude towards people of another belief. Judging by the names on the lists of pupils of the Black Sea naval schools of the period under review, and also taking into account the specifics of the region considered (Kherson and Taurida provinces), we assume that the composition of the learners was polyethnic, and consisted of Greeks, Germans, Poles, Russians, Serbs, Ukrainians, French. Accordingly, the Orthodox studied in the classes along with Catholics, and the latter were given the opportunity to study the Law of the God according to the canons of their own faith. For this purpose, on September 11, 1873, the commander of the Black Sea Naval Junker school captain 1st rank Khristoforov, addressed the prior of the Roman Catholic church in the city of Nikolaev with the request to examine naval cadet O. Zborovsky of Roman Catholic confession in the Law of the God [7, p. 80]. And on March 30, 1881, the dean of the Roman Catholic Churches in the Kherson province informed the Director of the same school that he checked the knowledge of the Law of the God and sacred history of cadets E. Molokhovskiy and F. Gusakovskiy and assessed them as "excellent" and "very good" respectively [9, p. 27].

According to the data of fund 100 of the Russian State Naval Archives (St. Petersburg), the spiritual leadership of the Black Sea Navy junkers and midshipmen was carried out by archpriest Nikolai Lisnevskiy, priest John Ostroumov, archpriest Summa and priest Kapiton Belyavskiy. They taught the Law of the God in the naval educational institutions of Novorossiia region throughout the whole academic course for 1 lesson per week: 1st year – 21 hours, 2nd – 36 hours,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

коллектив являются управляющей, а ученический коллектив – управляемой системами.

В построении своей работы Глазкова Н.Н. считает, руководитель должен учитывать, что и педагогический, и ученический коллективы выступают субъектами управления и собственного саморазвития [3]. Также необходимо иметь в виду, что учительский коллектив всегда выступает и будет выступать субъектом воспитания и не только к учащимся, но и по отношению к самому себе.

Третья особенность педагогического коллектива состоит в его высокой степени самоуправляемости. Проводимые в школе различные педагогические советы, методические и тематические мероприятия и так далее, создают необходимые предпосылки для самостоятельного развития и проявления инициативы всех членов педагогического коллектива.

Как правило, обязанности учителей четко определены, должностными инструкциями. Руководителю, учитывая это, необходимо предоставлять своим подчиненным возможность творчества и проявления инициативы в поиске новых форм своей работы.

Четвертой особенностью можно считать, коллективный характер труда и коллективную ответственность за результаты педагогической деятельности.

Учителя должны быть заинтересованы в том, чтобы их действия были согласованы и имели совместные решения и едины требования в качественной оценке учащихся, особенно это касается учителей средней и старшей ступени школы.

Это единство отмечает Глазкова, Н.Н., которое может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях, но это не означает однообразия в технологии педагогической деятельности [3].

Временная регламентация педагогического труда также является особенностью жизнедеятельности педагогического коллектива.

Наблюдения Аникеевой Н. П. констатируют, что перегрузки учителей, резко сокращают необходимое число свободного времени для их профессионального роста, духовного обогащения.

Специфической особенностью педагогического коллектива выступает его преимущественно женский состав, что не может не влиять на характер взаимоотношений, возникающих в нем [1].

Исторически так сложилось что, говоря о педагогическом коллективе, в основном подразумеваем женский коллектив. Он более эмоциональный, более конфликтный, но также стоит помнить, что женщины склонны выполнять именно воспитательную работу и предрасположены к ней.

Очень часто в публицистических статьях, авторы высказывают сожаление о том, что в современной школе, в отличие, например, от гимназии в дореволюционной России, работает мало учителей – мужчин. К сожалению, современный уровень оплаты труда педагогов останется низким, вследствие чего мужчины работать в школу не идут. На такие материальные средства, содержать семью нет возможности. И все же в современных школах имеется небольшой контингент учителей-мужчин. Это учителя физической культуры, «трудовики», вышедшие на пенсию, но продолжавшие работать в школе.

Таким образом, работа с женским коллективом создаёт определённые трудности для руководителя, и все же многие руководители отдают предпочтение женщинам-учителям.

- увидеть будущее школы (миссию школы), перспективы её развития;
- решить цели и задачи своей школы продуктивно;
- выбрать формы реализации стратегии;
- реализовать стратегический замысел школы;
- дать оценку реализации выбранной стратегии.

Приход в педагогический коллектив новых учителей, активных, творческих, инициативных, позволит перевести управление школой и всеми внутри школьными процессами в новую плоскость, основой, которой будет ориентация на создание в школе условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого школьника и учителя, мотивация их на эффективную коллективную деятельность.

Русские педагоги Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и другие, сформировали современные представления о педагогическом коллективе, как о субъекте саморазвития и управления, а также общее между обучением и воспитанием. В.А. Сухомлинский в своих исследовательских работах приводит в пример Павлышскую среднюю школу говоря о том, что каждый педагогический коллектив обладает своей особенностью, поэтому единого рецепта для успеха всех школ нет. Он отмечал, что педагогический коллектив каждой конкретной школы имеет свои особенности, а это значит в управлении таким коллективом руководитель школы должен изыскивать новые формы своей работы [7].

Итак, педагогический коллектив необходимо воспринимать как часть общественного коллектива, имеющего свои особенности. Руководителю школы необходимо знать это и строить свою управленческую работу с учетом этих особенностей в период введения в педагогическую работу новых педагогов.

Основной отличительной особенностью педагогического коллектива можно считать специфичность в обучении и воспитании подрастающего поколения [4].

Наблюдая за взаимодействиями всех членов педагогического коллектива, у учащихся формируются первоначальные представления о коллективных отношениях в взрослом возрасте, о системе их совместной работы, о возможной совместной деятельности. В связи с этим не мало важную роль играет эффективность педагогического коллектива, определяющаяся уровнем педагогической культуры, характером межличностных взаимоотношений, степенью организованности, сотрудничества, толерантности и поддержки, а также принятием индивидуальной ответственности. Руководитель должен это учитывать в своей работе, так как это обстоятельство должно стимулировать и мотивировать всех членов педагогического коллектива к самоорганизации, самосовершенствованию в своем развитии.

Раскрывая основную особенность педагогического коллектива, Батурина Г.И., и Кузина Т.Ф. отмечает, что необходимо отметить, что современный учитель одновременно выполняет функции учителя, ведущего основной предмет, роль классного руководителя, руководителя кружка, общественного деятеля [2].

Особенностью можно считать и взаимодействие учителей с коллективом школьников. Учителя решают педагогические задачи как использовать воспитательный потенциал ученического коллектива, так как в категории науки управления и системного подхода руководитель и педагогический

3rd – 34 hours. Religious education continued during the training cruises. For the church service on board the training ship a chorus of cadet-singers was created. For time spending during long voyages there were special editions printed, addressed to the “Christ-loving Orthodox Russian warrior”, where reasoning about the God, texts of prayers, sermons of regimental and ship priests were published, the meaning of the military duty from the Orthodox point of view was explained and the spiritual image of the warrior was discussed. Such books were written by G. Bokitko, V. Grifitsov, N. Shalaputin, V. Vasiliev. In these publications, along with religious upbringing, great attention was paid to the education of professional and ethical personal characteristics.

In this context, the professional and ethical component of future naval officers’ spiritual and moral education implies the growth of personality through the culture of interpersonal communication and socialization in the professional and public spheres. During the period under review, the officers belonged to a special social group, which meant special demands on them from the side of the state and society, as well as the existence of their own professional ethics.

In the early stages of training future officers, much attention was paid to the cultivation of nobility in the common sense. This implied such traits as obedience, respect, sense of duty, comradeship, truthfulness, unselfishness, modesty and honor. The pupils had to be respectful to their parents, to the elders, both in their presence and absence. To prevent the possibility of condemning the elders was the task of educators. Their tasks also included instilling the sense of gratitude to the “benevolent Government” for care and education, and to teachers and mentors for “dedicating themselves to the difficult work for themselves, but beneficial for the pupils” [10, p. 293]. During military service, respect and obedience evolved into adherence to subordination and obedience to the order.

The sense of duty for the serviceman was also an indispensable quality: “Of all moral feelings, after faith, the most important is the sense of duty” [10, p. 293]. Educators were obliged to inspire this feeling to the pupils with the word and their own example: “from a young age ... show them whenever possible... the need to fulfill their duty so that this one word was already sacred to them, before they could embrace the whole importance and value of the duty, so that the young men are accustomed to fulfill their duty before the power of passions will weaken the voice of conscience in them” [10, p. 293].

Future officers were also taught that in service and in life they should be honest and unselfish. “The habit of untruth” or the “appropriation of somebody else’s belongings” was strictly punished. To prevent the negative behavior like that, the pupils were taught that: confession of guilt was the first step toward correction and punishment reduction in guilt, and, therefore, deserves indulgence; persistence in lies exacerbates the guilt, and, therefore, leads to punishment toughening; an experienced educator always knows the ways to discover the truth, and, therefore, pupils are not able to hide it; lies is evil and obscenity for an officer; hiding the truth for rejecting the punishment from oneself, one involves the innocent mates into it [10, p. 293]. Considering the last postulate, we must mention that feeling of military partnership and mutual assistance was historically appreciated in the army and the navy, since during the battle it could play, in a literal sense, a vital role. A severe punishment for a maliciously guilty cadet was to bring him in front of other pupils to convince them of depravity of such a comrade and of his harmful influence on them, to turn them away from him. If such a “reliable measure” did not work, and there was no hope of

correcting the guilty, the next step was to remove him from the institution [10, p. 295].

All the qualities mentioned above were combined in the notion of officer honor, which was regarded as the internal dignity of the officer, faithfulness, valor, nobility of the soul, pure conscience and respect: "The true honor consists in selfless, valorous service in the name of the highest state interests and the common good of the country. It is expressed in devotion, willingness to sacrifice life for the sake of the Fatherland, in unshakable courage, contempt for danger, in truthfulness, honesty and modesty" [11, p. 17]. The "Statute of Military Schools" (1830) for the cultivation of officer's honor recommended the following postulates: true honor is inseparable from true morality; honor presupposes the conscientious fulfillment of all that duty requires; pupils of military schools, "belonging to the venerable estate of the Nobility", must do their best to be completely worthy of their rank, and to be "faithful and useful servants of the Sovereign" [10, p. 295]. The standards of professional ethics for cadets to follow were prescribed in charters, statutes and instructions. In this regard, the "Instructions for the Junkers while sailing on the Black Sea Fleet training ships" are of interest" [8]. The paper clearly defined the rules of cadets' conduct with officers of various ranks, comrades in studies and privates. According to the Instructions, the cadets' behavior should have been relevant to their noble position: they were to "... appear in their wardroom only in a decent form, dressed up and without caps; behave politely, neatly and decently, therefore it is forbidden to make noise, shout, whistle, hum, lie, spit onto the deck and throw cigarette butts at it. It is forbidden to conduct religious disputes ... In general, everyone in the wardroom is obliged to observe decency and order worthy of noble society of the Junkers" [8, p. 73]. During the shore leave, the instruction forbade the cadets to visit places where their dignity could be compromised: "Junkers do not have the right to enter hotels, restaurants, coffee shops, buffets" [8, p. 77]. Compared to the lower ranks, the cadets were in a privileged position: "For the study of rigging and armament, the cadets can refer to ship officers and non-commissioned officers. They do not address requests to other lower ranks in order not to receive inaccurate information from them, and to avoid the unfortunate questions to drop their dignity in the lower rank's eyes, and not to generate familiarity leading to small collisions, which are difficult to be tracked and eradicated" [8, p. 79]. All the guiding documents emphasized the importance of subordination, respect for the superiors: "Obedience to the authorities, or subordination, is the soul of any service, especially military" [10, p. 293]. "All the cadets at the call of the commander, or sent anywhere, must run, and walking is strictly forbidden in these cases" [8, p. 65].

At the same time, high demands were also made to the officers. Concerning the Junkers' commander the Instructions read: "It is his responsibility to monitor the morality of the cadets and their behavior. His main concern should be to ensure that the cadets, from their first step at sea, get used to thinking about the sacredness of their duty and take the responsibilities imposed on them with seriousness. He tries to visit the cadets as often as possible, not only on official business, but also in his free time, so that in conversations with them he could influence their thoughts direction and views. In his attitude to the cadets he must always be equal and fair, avoid familiarity and generally behave with such a tact, that a mutual spiritual connection ensuring successful achievement of the planned results could be achieved" [8, p. 80]. "In conversations with young men officers should always be extremely careful. The

штампов, готовности к расширению возможностей психосаморегуляции и овладению приемами, и способами своего профессионального, и духовного восстановления, мотивации к дальнейшему профессиональному саморазвитию, самореализации [1].

Руководитель образовательного учреждения должен владеть не только искусством общения, но и методами социально-психологического воздействия на педагогов, не только видеть, в каком направлении развиваются межличностные отношения между педагогами, но и управлять процессом их формирования.

Эффективность педагогического коллектива зависит от его ценностно-ориентационного единства. Сегодня молодые педагоги не желают работать по прежнему устоям, а старшее поколение не всегда готово принять новшества в своей «накатанной», размеренной работе.

Если в этих вопросах не наблюдается единства, то в педагогическом коллективе возникают различные конфликты между педагогами, педагогами и руководством школы, выражающиеся в различных формах протеста, которые могут влиять на снижение успешности учебно-воспитательного процесса, на самочувствии конфликтующих, а также на весь педагогический коллектив.

В ситуации смены поколений, то есть с приходом в школу молодых учителей, руководство сталкивается с рядом проблем:

- молодой учитель недостаточно владеет конкретным материалом по конкретным темам;
- он испытывает серьезные трудности в подборе материала и подготовке уроков и т.д.;
- молодой учитель не владеет в достаточной степени профессиональными методами работы;
- он испытывает трудности в установлении «диагноза» отставания, степени запущенности, своеобразии познавательных процессов отдельных учеников и т.д.
- в сложности адаптации в педагогическом коллективе;
- возникающими конфликтными ситуациями между учителями, давно работающими в школе и т.д., а также:
- проблемы взаимодействия старшего поколения педагогов с вновь пришедшими в их коллектив.

Сегодня современный руководитель общеобразовательного учреждения испытывает трудности в введении своей управленческой деятельности как с точки экономической, так и с психологической. Последняя в свою очередь является основополагающей, так как затрагивает внутреннюю сторону педагога. Основной задачей руководителя школы должно быть становление эффективной системы управления школой и образовательным процессом, направленной на развитие личности преподавателя, личности ученика и обеспечение качества образования в школе.

Об этом в своих работах свидетельствуют Н.Н. Глазкова и др. [3]. В ситуации смены поколений в педагогическом коллективе решить руководителю данную задачу затруднительно. Инновационные процессы, которые были начаты в образовательных учреждениях, потребовали от руководителей, определять стратегию развития своего образовательного учреждения.

Смена поколений в педагогическом коллективе должна помочь директору:

УДК 159.9: 331.101.3

кандидат психологических наук,
доцент Ерина Инобат АьзамкуловнаГуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного
автономного образовательного учреждения
высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)**ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА В СИТУАЦИИ
СМЕНЫ ПОКОЛЕНИЙ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
ПРОБЛЕМА РАБОТЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ШКОЛЫ**

Аннотация. Статья посвящена психолого-педагогической проблеме образовательных учреждений, в которых происходит процесс обновления педагогического коллектива за счет вновь пришедших, молодых педагогов. Раскрыты и конкретизированы особенности педагогических коллективов. В статье кратко обозначены основные направления работы руководителя школы.

Ключевые слова: особенности, педагогический коллектив, педагог, молодой учитель, руководитель образовательного учреждения, директор, смена поколений.

Annotation. The article deals with the psychological and pedagogical problem of educational institutions, in which the process of pedagogical staff rotation takes place due to the recently employed young teachers. Revealed and specified are the peculiarities of pedagogical staffs. The article briefly outlines the main aspects of school principals' work.

Keywords: especially the teaching staff, a teacher, a young teacher, the head of the educational institution Director, the change of generations.

Введение. Настает новое время, сменяются поколения. В общество приходят люди иного склада и устройства, в связи с этим все чаще объектами психолого-педагогических исследований становятся вопросы управления качеством образования, воспитательной системой, научно-исследовательской работой, совершенствование структуры и функций управления.

Задачи, которые необходимо решать в процессе модернизации образования, затрагивают работу руководителя образовательного учреждения, личность учителя и всего педагогического коллектива, как сложного социального субъекта. В связи с этим, руководителю необходимо знать психологические механизмы, которые можно будет использовать в своей работе.

Формулировка цели статьи: изучить и проанализировать особенности педагогического коллектива в ситуации смены поколений как психолого-педагогическую проблему работы руководителя школы.

Изложение основного материала статьи. Пристальное внимание учеными уделяется в последнее время противоречиям между ранее полученной профессиональной подготовкой и новыми требованиями к профессии, перестройке устаревших профессиональных установок и профессиональной ментальности, сложившихся в опыте профессиональных стереотипов, и

conversation should be appropriate to the cadets' age and have a useful aim. The proper caution should be observed not only in conversations with the pupils themselves, but also in their presence" [10, p. 296].

The rules of public and professional ethics were also communicated to future officers by means of teaching the subject of Jurisprudence. Its main aim was to timely transmit to young men correct and clear concepts of the relationships in which each person inevitably joins in the family and society, and also that power and law are essential elements of any organized community [3]. The course of Jurisprudence included the presentation of the basic concepts of morality, law and cohabitation. It was welcomed for the teachers, during the classes, to use the covenants of religion, instructions from legislation, examples from real life and facts from the academic course of world history and literature passed by cadets. These measures were designed to revitalize teaching, strengthen its credibility and prepare a transition to the practical application of acquired information in the service and in life. Here are some topics discussed on Jurisprudence lessons in the lower grades: the duality of human nature; material and spiritual needs; cohabitation, as a natural human state; the foundations of morality and cohabitation; moral and positive laws; moral feelings; the ultimate goal of human life and its supreme good; moral obligations of a person in relation to the God, to himself and to other people; moral virtues: wisdom, justice, courage and temperance; the rights of an individual: to the inviolability of his life and health, moral integrity of the body; moral and intellectual development, unhindered performance of religious duties; personal freedom, honor and good name; forms of cohabitation: family, marriage, as a union established by the divine will, the non-separation of marriage, the relationship between fathers and children, the church, the nobility, the state, the world society. Among the recommended reference books to the subject, among others, the Bible was offered [3]. Later studies of Jurisprudence in the higher grades suggested the content which included specialized naval ethical and legal regulations: statutory relations, the chain of command in the Navy, the degree of power of different ranks, their duties due principles of leadership, relationships with other ranks; naval law [4, p. 53-61].

We consider it necessary to note that another effective form of professional and ethical education was daily routine observance. The daily routine schedule worked out discipline, modesty, unpretentiousness and accuracy in cadets: "Everything should have its place, every business, as far as possible, the time intended for it" The way of life of pupils should be "active, but simple and correct" [10, p. 292-293]. In connection with the last postulate, the day of a pupil of a military educational institution was distributed as follows: sleep – 8 hours; washing, dressing, morning prayer, breakfast – 1 hour; undressing, evening prayer – 30 minutes; classes – 7 hours; drilling and gymnastics exercises 2 hours; repetition and homework – 2 hours; lunch and dinner – 1 hour 30 minutes; recreation and play (not just for fun, but for training the sharp eye and developing attentiveness) – 2 hours [10, p. 293].

The modest way of life was encouraged: food had to be simple and nutritious, fat and indigestible products were excluded; clean water and rye, fresh bread was welcomed, delicacies were accepted only with the permission of the authorities, and alcohol and smoking were not tolerated at all. Premises should have been regularly ventilated, linen and curtains in the bedrooms kept clean, the blanket should have been light, made of wool, while the room temperature in winter was maintained at no higher than 15 degrees Celsius. It was recommended to come outside in any weather, to get used to weather changes, but to avoid extremes. The dress code, according to

the rules, should have always been neat. Morning wash was allowed with cold water only. Obligatory gymnastics exercises were designed to “lead future officers to dexterity and prepare them to overcome dangers” [10, p. 292 - 293].

Conclusion. Based on the analysis of regulatory and legal papers of the period under review as well as archival documents, the forms and content of religious and ethical components within the convergent process of future naval officers spiritual and moral education in Novorossiia territory at the end of the 18th – beginning of the 20th century were examined. The results obtained are summarized in Table 1.

Table 1 – Forms and content of religious and ethical education in naval schools of Novorossiia territory at the end of the 18th – early 20th century.

religious component	forms
	academic subjects of The law of God, theology, sacred history teaching; participation in the church choir, reading prayers, participation in church services on Sundays and holidays, listening to Sunday sermons; reading of moral and spiritual content
	content
ethical component	love for God, God-fearing, piety, tolerance, love for other people, the Orthodox way of life instilling
	forms
	edifications, instructions, conversations, observation of the morality and behavior of pupils, personal example, study and implementation of naval ethics standards, jurisprudence teaching, daily routine observance
	content
	nobility, obedience, respect, sense of duty, comradeship, truthfulness, unselfishness, modesty, military honor, valor, inner dignity, loyalty, unpretentiousness, accuracy, endurance, nobility of soul, respect for superiors upbringing; observance of subordination and discipline, obedience to the order, development of decent behavior, aspiration to meet the requirements of the state, society and professional ethics

References:

1. Барская, О.В. Конвергенция форм воспитания будущих офицеров военно-морского флота в Новороссийском крае в XIX веке / О.В. Барская // Актуальные проблемы современных педагогических исследований: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции 20-23 апреля 2016 года / Ред. совет: И. В. Гладкая, Ю. С. Матросова, С. А. Писарева, Н. М. Федорова, Т. Б. Шурилова, – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – С. 176–181.
2. Капков, К. Г. Очерки по истории военного и морского духовенства Российской империи XVIII – начала XX веков: итоги к 1917 году [Текст] / К. Г. Капков. – М.: Информ. центр "Летопись", 2009. – 244 с.
3. Общая программа и инструкция для преподавания учебных предметов в кадетских корпусах. Руководящие указания. Частные программы по всем учеб. предметам. Перечни учеб. пособий [Текст] / Печ. по распоряжению Глав. упр. воен.-учеб. заведений в февр. 1890 г. – СПб.: Фену, 1890. – 145 с.
4. Подробная программа предметов выпускного экзамена и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

направленная на поддержание караимских учебных заведений различного уровня и специализации, где учились дети различных национальностей, являлась неоценимой для создания хорошей учебно-методической и материальной базы, просторных современных для того времени помещений, соответствующие санитарно-гигиеническим нормам того времени, что способствовало, конечно же, успешному ходу учебно-воспитательного процесса в них и вхождению караимской молодежи в российское языковое и культурное пространство. Все это сыграло большую роль в повышении образовательного уровня населения. В этом контексте творческое использование опыта прошлого приобретает в современных условиях характер пандемических процессов, обусловленных социально-экономическим и политическим развитием общества.

Литература:

1. Караимская Народная Энциклопедия в 6Т. Т5 (Культура крымских караимов (тюрков). – СПб: Изд. Дом. Gallina scripsit, 2006. – 448 с.
2. А.Я. Благодетельность: энциклопедический словарь / под ред. И.Е. Андриевского. Изд. Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. СПб.: типо-литогр И.А. Ефрона, 1891. Т. IV: Битбуог-Босха, – С. 55–58.
3. Даль В.И. Благодетельность... // Толковый словарь живого великорусского языка / под ред. И.А. Бодуэна-де Куртенэ. Изд-ие 3-е, перераб. и доп. СПб.: Изд. тов-ва М.В. Вольф, 1903. Т. I: А–З. С. 231.
4. Кефели, В.И. Лебедева; Э.И.–Караимы – древний народ Крыма. – Симферополь, 2003. – 136стр.; ил. С. 92
5. Известия Таврического Университета. Кн.1 Симферополь: Первая Советская типография. 1919. 70 с.
6. Ельяшевич В.С. Караимский биографический словарь (от конца VIIIв. до 1960г.) // Материалы к серии <<Народы и культуры>>. Вып. XIV; Караимы. Кн.2. М.: институт этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо – Маклая. РАН. 1993. – 204 с.
7. Женское городское училище для бедных девиц им. Гелеловича это: [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/278533> / (дата обращения 20.10 2017).
8. Гелелович, Арон Моисеевич [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/> / (дата обращения 22.10 2017).
9. Хроника текущей жизни [Текст] // Караимская жизнь. – 1913. – №6. – С. 16.
10. Павленкова Н.В. Караимские учебные заведения в Евпатории (XIX-начало XXвв.) [Текст] / Н.В. Павленкова // Известия Крымского Республиканского музея. – 2000. – № 15.– С. 36–38.
11. Кутайсова М.В. Александровское караимское духовное училище [Текст] / М.В Кутайсова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://история-евпатории.рф/metall/karaimskoe-uchilishe2.php> (дата обращения 30.10 2017).

сельскохозяйственного училища в Кара – Тобэ. Училище было рассчитано на 80 мест, имело 500 десятин земли и низший агрономический персонал. При училище была устроена молочная ферма. [4, с. 48].

Благодаря собранным денежным средствам в размере 156 680 рублей в Евпатории 21 февраля (5 марта) 1895 года было торжественно открыто Александровское караимское духовное училище (АКДУ) [9, с. 16].

По ходатайству гахана С.М. Пампулова новому училищу было присвоено имя «Александровское» [10, с. 44, 82] – в память о событии, происшедшем с императором Александром III и его семьей при крушении поезда на станции Борки в 1888 году. Постановлением Думы от 24 января 1896 года отводится городское место для Караимского Духовного училища [11].

В существовавшем с 1895 года училище кроме богословских и светских наук предполагалось преподавать и ремесла. Собранных средств хватало на организацию училища и подбор педагогов, а гаханом Саввой Пампуловым был разработан проект Положения об училище, представленный вначале в Министерство народного просвещения, а затем переданный на утверждение императору Александру III, который его и подписал. При училище существовал Попечительский совет, который уделял большое внимание учебно-методической и материальной базе и духовно-нравственному воспитанию учащихся. Его почетными попечителями были Таврический и Одесский гахан, почетный попечитель инспектор училища и три почетных попечителя, которыми были Юрий Юрьевич Тришкан, караимский общественный деятель, Бераха Моисеевич Шишман, Борис (Берахья) Саадьевич Ельяшевич [11].

В Положении об училище сообщалось: «...обучавшиеся в нем бесплатно и окончившие полный курс обязаны прослужить в одном из караимских обществ три года в качестве помощников учителей и вероучителей и три года в качестве казанов или вероучителей» [11].

Необходимо подчеркнуть, что Александровское училище, по мнению ученых, является единственным в мире духовным и просветительским учреждением караимского народа, которое сыграло неопределимую роль в подготовке будущих религиозных служителей караимов, одного из малочисленных этносов Крыма, а также ее интеллигенции.

Следует указать, что в среде караимский народ может гордиться многими другими представителями, занимавшимися благотворительностью, особенно частной благотворительностью в области образования караимском сообществе, чьи имена еще предстоит восстановить.

Благотворительность и попечительство характеризуется не только сбором и выделением финансовых средств, но и затратами времени и организацией дел, расходом человеческой энергии и предпринимательскими способностями, любовью к людям и умением государственно мыслить [1, с. 35].

Выводы. Поощрение благотворительности среди представителей национальных общин, где она была частью религиозных обычаев и традиций, неотъемлемой составляющей культуры этих народов Российской империи, являлось характерной чертой для оказания социальной помощи населению. Караимская филантропия сыграла существенную роль в развитии общероссийской системы благотворительности в XIX – начале XX века.

Финансовая и материальная поддержка от государственных структур, попечительского общества, почетных блюстителей и частных лиц,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

дополнительных предметов для юнкеров флота и юнкеров и унтер-офицеров корпусов морского ведомства [Текст]. – СПб., 1883. – 130 с.

5. Программы для юнкерских училищ [Текст]. – СПб.: Изд. комиссионеров военно-учебных заведений Фену и Ко, 1878. – 52 с.

6. Российский государственный архив военно-морского флота, ф. 100 – «Морские юнкерские классы», оп. 1, д. 2, 37 л.

7. Российский государственный архив военно-морского флота, ф. 100 – «Морские юнкерские классы», оп. 1, д. 42, 68 л.

8. Российский государственный архив военно-морского флота, ф. 100 – «Морские юнкерские классы», оп. 1, д. 71, л. 125.

9. Российский государственный архив военно-морского флота, ф. 100 – «Морские юнкерские классы», оп. 1, д. 77а, 94 л.

10. Устав для военно-учебных заведений 2-го класса [Текст] // ПСЗРИ. – СПб., 1830. – Т. 5, № 3615. – С. 290–295.

11. Юности честное зеркало, или показание к житейскому обхождению: собрание разных авторов [Текст] / ред.-сост. Т. Г. Тетенькина. – Калининград: Янтарный сказ, 2005. – 77 с.

Педагогика

УДК:378: 316.

кандидат филологических наук, доцент Билык Марина Павловна

Медицинская академия имени С. И. Георгиевского (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь); **старший преподаватель Фильцова Марина Сергеевна** Медицинская академия имени С. И. Георгиевского (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

КОММУНИКАТИВНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОРОЖДЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (УРОВНИ А1 – А2, АНГЛОЯЗЫЧНАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения диалогической речи иноязычных студентов. Делается вывод о необходимости моделирования речевых ситуаций с целью достижения коммуникативной установки.

Ключевые слова: речевая ситуация, речевое взаимодействие, речевой образец, дриллинг.

Annotation. The article deals with teaching the dialogical speech to foreign students. The conclusion is made that it is necessary to model speech situations in order to achieve a communicative purpose.

Keywords: speech situation, speech interaction, speech pattern, drilling.

Введение. Государственные стандарты по русскому языку как иностранному (элементарный, базовый уровни) и Образовательная программа по русскому языку как иностранному [2; 3; 7] регламентируют взаимосвязанное обучение аспектам языка и видам речевой деятельности, основанное на принципах коммуникативно-ориентированной методики, прежде всего тематико-ситуативном принципе организации учебного материала. Способствующее запоминанию соответствующего речевого материала, ситуативное обучение в настоящее время считается одним из наиболее эффективных методов обучения иностранному языку, в том числе русскому языку как иностранному, поскольку оно происходит в процессе речевой деятельности. В этом случае новый материал сохраняется в сознании обучающегося и впоследствии воспроизводится в речи благодаря личному опыту общения. Кроме того, ситуативное речевое взаимодействие обучающихся способствует достижению психологических и методологических целей, а именно:

- повышает готовность учащихся вступать в контакт друг с другом и с преподавателем, что создаёт условия для партнёрских взаимоотношений и преодоления психологического барьера в общении на изучаемом языке;
- позволяет инновационным учащимся легче ориентироваться в новой социальной среде;
- развивает навык выбора соответствующего речевого материала и, таким образом, способствует выработке навыков и умений спонтанного общения.

Однако создание естественной ситуации общения в обучении иноязычной устной, прежде всего диалогической речи на элементарном и базовом уровнях является непростой методической задачей, особенно при обучении студентов-нефилологов, получающих профессиональное образование не на русском языке, а на языке-посреднике (ср. так называемый контингент English media). В этом случае студенты склонны рассматривать иностранный язык не как средство коммуникации, а лишь как объект изучения. В методике подобная ситуация носит название субординированного билингвизма, при котором, по словам В. Л. Скалкина, «в течение известного времени только родной язык обладает «монополией» быть репрезентатом мышления» [9, с. 35], речевые интенции в сфере повседневного общения, учебной и социально-культурной сферах реализуются на языке-посреднике.

Формулировка цели статьи. В свете вышеизложенного цель исследования может быть сформулирована следующим образом: рассмотреть типологию речевых ситуаций, эффективных при обучении диалогической речи студентов англоязычной формы обучения (уровни A1 – A2, English media); описать алгоритм моделирования коммуникативных ситуаций в ходе занятия.

Изложение основного материала статьи. Идея о том, что речь понимается адекватно лишь в конкретных ситуациях общения, активно высказывается на протяжении ряда десятилетий [1; 4; 5; 6; 8; 9; 10; 11 и др.]. Ситуативность является важнейшим принципом принятого в качестве методического стандарта коммуникативно-когнитивного обучения русскому языку как иностранному [2; 3; 7]. Поскольку целью обучения в этом случае следует считать не языковую систему, а виды речевой деятельности как средства коммуникации, моделированием речевых / коммуникативных ситуаций в ходе занятий невозможно пренебречь.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессиональное училище начало функционировать с сентября 1908г. Там обучали белошвейному и чулочному – вязальному делу, были закуплены лучшие в то время машины с ручными и ножными приводами. Благодаря пожертвованиям А.М. Гелеловича преподавателей выписали из Москвы (из придворной мастерской Ламана) и Одессы [6].

В 1909 г. училище перешло в новое специально построенное здание и переименовано в «Караимское профессиональное женское училище». Здание для профессионального отделения построено на средства А. М. Гелеловича и названо его именем [7].

Благотворители из числа караимов занимали должности почетных попечителей и блюстителей общеобразовательных учебных заведений Таврической губернии, оказывая им всестороннюю помощь.

Иосиф Вениаминович Стамболи, купец 1-й гильдии, табачный фабрикант, был попечителем городской Женской профессиональной школы. Он оплачивал школьные пособия, периодику, школьные мероприятия, командировки учителей, выделял деньги на питание учащихся, надбавки к жалованию преподавателей [1. с. 43].

Значительная часть крупных начинаний в городах, где обитали в XIX в. и в начале XX в. караимы не обходились без их филантропической деятельности.

Раиса (Рахиль) Яковлевна Айваз, известная общественная деятельница; состояла много лет попечительницей Женского профессионального училища, организовывала на свои средства бесплатные завтраки учащимся, а также учебные принадлежности, книги, одежду и обувь, награждена правительством в 1914году серебряной медалью «За усердие» [6, с.57].

Арон Моисеевич Гелелович, Выдающийся общественный деятель, крупный караимский благотворитель, учитель. Член Национального совета при гахаме С.М. Пампулове, потомственный Почётный Гражданин Евпатории, снабжал бедных караимских учащихся учебниками и учебными пособиями за свой счет. Он завещал 90000 рублей золотом на нужды благотворительности, из них на открытие и содержание высших классов школы кройки и шитья при Женском профессиональном Училище им. А.М. Гелеловича и 15 тысяч на образование фонда для оказания помощи всем бедным учащимся местных школ [8].

Арон Моисеевич завещал сыну продолжать филантропическую деятельность в прежних размерах в течение 12 лет [6, с. 57].

Моисей Мордехаевич Гелелович принадлежал к лучшим представителям караимского народа, выделяясь широкой благотворительностью. Сделал крупные пожертвования на нужды местных караимских начальных школ [6, с. 58].

Соломон Аронович Коген, караимский меценат, табачный фабрикант, глава общины киевских караимов, в 1885г. учредил в Евпатории ремесленное училище на 40 учеников, ассигновав на него 150000 рублей. Училище было бесплатным для мальчиков всех национальностей. Такую же сумму пожертвовала школе для караимских детей его жена Эстер Чефаньевна. Шишман [1, с. 30].

Вениамин Бабакаевич Тонгур, владелец крупных соляных промыслов, один из самых богатых хозяев среди караимов в Крыму, чье состояние составляло 2 млн. рублей, являлся Попечителем мужской гимназии. Завещанные 43000 рублей послужили основой для создания в 1912 г.

В 1872 году в Евпатории при Караимском Духовном правлении было создано «Общество попечителей о бедных караимах». Устав был разработан под руководством городской головы Евпатории, караимским гахамом (светским и духовным главой караимов, избираемым пожизненно) Пампуловым Самуилом Моисеевичем. Секретарем «Общества попечительства о бедных караимах» стал потомственный почетный гражданин г. Евпатории С. Б. Шишман. Первоначально Общество называлось «Евпаторийское Караимское Общество попечения о бедных», но, когда в 1894 году, председателем стал Бераха Моисеевич Шишман, он все книги и бланки заказал на имя «Общество попечения о бедных караимах», и впоследствии это название закрепилось за этим обществом. Целью Общества было помогать единовременными и месячными пособиями, предоставлять врачебной помощи и медикаментов. В этом же 1894 году усилиями М.И. Кальфе и Д.М. Очан Обществу попечения о бедных караимах пополнилось 35 почетными членами, что сразу увеличило доходы Общества на 300 – 400 рублей [1, с. 44].

В первое время существования Общества Самуил Моисеевич Пампулов навещая свою тещу, обратил внимание на ее увлечение рукоделием: шитьем, вязанием, вышиванием. Обратился к ней с просьбой научить рукоделию нескольких бедных девочек. Она согласилась, и, таким образом, было положено начало «Женскому Ремесленному Училищу Евпаторийского Караимского Общества попечения о бедных» им. А. Гелеловича в г. Евпатории. Именно под таким названием было получено разрешение на открытие школы для 30 бедных караимских девочек с двухгодичным курсом для преподавания русской грамоты и рукоделия. Были приглашены две учительницы: одна для преподавания грамоты, другая – для рукоделия. В последствии Женское Ремесленное училище, в котором учились девочки всех национальностей, переросло в Профессиональное училище для бедных девиц им. А. Гелеловича, в стенах которого обучалось до 250 девочек [1, с. 43]. Поводом для обучения в школе всех желающих стало просьба русской женщины, работавшей сторожем, принять в школу ее дочь. Правление Общества разрешило и вскоре широко раскрыло двери своего учебного заведения всем желающим. Следует отметить, что такое решение Общества нашло горячую поддержку властей города и Земства. Городская дума бесплатно выделила земельный участок напротив Шакальского сада и Кордона в 400 саженей. На постройку школы Городская дума выделено 5000 рублей. 12000 рублей было ассигновано [4, с. 80]. Правлением Общества попечителей о бедных караимах. Первоначально в школе для бедных караимских девочек с двухгодичным курсом для преподавания русской грамоты и рукоделия. Позже в школе работали три учительницы, а затем – четыре. После смерти Пампулова председателем Общества стал Б.М. Шишман. Он преуспел в воспитании кадров и позаботился (вместе с М.А. Айвазом) об открытии при училище отделения кройки и шитья. По ходатайству Эстер Менагемовны Каракоз программа была несколько расширена, и курс ее прохождения пришлось разбить на три года, а потом еще расширили, и курс растянули на четыре года. [4, с. 79]. В этом училище были учреждены стипендии имени А.Б. Пампулова – купца и потомственного почетного гражданина Евпатории, и член правления вышеупомянутого общества, караимка Р. Я. Айваз, также имевшая звание потомственного почетного гражданина. На мебель и другое оборудование пожертвовал 3000 рублей владелец табачной фабрики И.Д. Пигит. Женское

Коммуникативной ситуацией именуется «...динамическая система взаимодействующих конкретных факторов объективного плана (включая речь), вовлекающих человека в языковую коммуникацию и определяющих его речевое поведение в пределах одного акта общения как в роли говорящего, так и в роли слушающего» [9, с. 46]. Коммуникативные ситуации, моделируемые в ходе занятия, разделяются на реальные и воображаемые / условные [10]. Реальные относятся к повседневным эпизодам учебной жизни. Такие ситуации содержат мотивацию для общения в самих себе и потому способствуют развитию спонтанной диалогической речи на изучаемом языке. Практика позволяет выделить следующие реальные коммуникативные ситуации: день рождения студента; опоздание; отсутствие на уроке и его причины; болезнь студента; погода; учебная информация; последние новости; национальные праздники; смешные события, произошедшие на днях; другие интересные события, требующие обязательного / немедленного обсуждения. Следует подчеркнуть, что такие естественно возникающие, спонтанные коммуникативные стимулы, являющиеся реакцией на внешние раздражители, могут и должны быть использованы в качестве моделей для диалогической речи даже на этапах А1 – А2.

В воображаемых / гипотетических / условных ситуациях общения собеседники принимают на себя различные социальные роли. Для студентов English media, получающих высшее медицинское образование на английском языке, актуальны сценарии: «беседа друзей», «беседа с преподавателем русского языка», «диалог доктора и пациента / доктора и родственника пациента / доктора и медсестры» и некоторые другие. Для условных ситуаций характерны модели с заданными параметрами – например, с требованием использовать в общении определённые коммуникативные выражения и речевые модели. Отметим, что проблемные ситуации, также относящиеся к условным, на этапе А1 – А2 не обеспечены достаточным языковым и речевым материалом и потому нами не используются.

Несмотря на то, что условия речевого взаимодействия и репертуар выражений и оборотов речи задаются преподавателем, условные ситуации общения, охватывающие различные типы речевого поведения и различные социальные роли, можно считать эффективной имитацией реальной коммуникативной практики. В этом случае слушающий решает несколько задач: понять и запомнить реплику собеседника, соотносить её с ситуацией и отреагировать на неё должным образом. Это соответствует требованиям к речевым умениям в диалогической речи на данном этапе обучения: «Иностранец должен уметь: понимать высказывания собеседника, определять его коммуникативные намерения в пределах минимального набора речевых ситуаций; адекватно реагировать на реплики собеседника; инициировать диалог, выражать коммуникативные намерения в минимальном наборе речевых ситуаций» [2, с. 10].

Эффективность условных ситуаций возрастает, если при моделировании ситуаций преподаватель учитывает и правильно формулирует: 1) информацию об условиях (время и место) и участниках общения; эта информация проговаривается преподавателем на языке-посреднике либо раздаётся студентам на карточках; 2) мотив, стимул для общения (информацию об отношениях участников ситуации), вызывающий потребность в высказывании. Кроме того, задачей преподавателя является создание насыщенной

эмоциональной атмосферы для речевых реакций. В свете последнего может показаться, что ситуационное диалогическое взаимодействие должно присутствовать лишь на заключительном этапе изучения какой-либо грамматической или разговорной темы. Однако преподаватели с большим опытом преподавания иностранного языка подчёркивают эффективность использования речевых ситуаций на всех этапах занятия: при изучении нового языкового материала, при воспроизведении обрабатываемого лексико-грамматического материала на уровне имитации, при затверживании речевого образца и его отсроченном воспроизведении, на этапе генерализации речевого образца, комбинировании лексико-грамматического материала. Объём высказывания каждым из собеседников: от 5 – 7 (уровень А1) до 8 – 10 (уровень А2) реплик; темп речи: 120 – 130 / 140 – 150 слогов / мин [2; 3].

Важно подчеркнуть, что в процессе овладения речью с помощью коммуникативных ситуаций обучающиеся должны сосредоточиться на запоминании и последующем использовании определённых речевых образцов, выражений и готовых оборотов речи. К сожалению, на начальном этапе учащиеся (студенты English media не являются исключением) чаще всего знакомятся лишь с вопросно-ответной формой диалога (запрос информации и речевая реакция на вопрос), тогда как типов побуждающих к высказыванию и реагирующих реплик гораздо больше. Таковыми являются реплики-подтверждения сказанного, реплики-присоединения к сказанному, реплики-отрицания сказанного, реплики-выражения эмоционального отношения к сказанному, реплики-отказы предоставить информацию, реплики-запросы дополнительной информации, реплики-просьбы повторить реплику-стимул и др. Заучивание и последующее использование разнообразных готовых оборотов речи в диалогах с репликами разных типов облегчает процесс перевода идей в высказывание, что особенно важно при обучении студентов English media (как известно, для этой категории обучающихся искусственно создана англоязычная среда общения, препятствующая формированию устойчивых навыков диалогической речи, в результате чего эти студенты, даже хорошо понимая грамматику изучаемого языка, отказываются говорить, в лучшем случае лишь более-менее связно отвечая на вопросы).

Работу с использованием речевых ситуаций можно разделить на несколько этапов. Первый, подготовительный этап включает в себя демонстрацию и семантизацию заданных выражений / речевых образцов. Наличие в предлагаемых образцах новых лексических единиц не является препятствием, поскольку их значение вытекает из ситуации и легко прогнозируется обучающимися. На этом этапе каждый элемент речевого образца анализируется преподавателем, комментируются его грамматические и фонетические особенности, заучиваются новые слова и фразы. Примерные типы заданий: «Слушайте и повторяйте слова, словосочетания, речевые образцы»; «Читайте с правильной интонацией»; «Ответьте на вопросы (с повторением при ответе структуры вопроса или с небольшим её изменением)»; «Согласитесь или не согласитесь с высказыванием (предлагаются ложные утверждения и модель выполнения)»; «Примите приглашение / предложение (предлагается модель)»; «Уточните (предлагается модель)» и т.п. На следующем этапе речевой образец используется в определённой коммуникативной ситуации, которая формулируется преподавателем (см. выше) либо создаётся с помощью визуальной наглядности. Пояснение

благотворительности в караимской общине в сфере образования в Таврической губернии, в частности в Крыму, во второй половине XIX – начале XX века, что и обусловило актуальность рассматриваемой статьи.

Формулировка цели статьи. Теоретический анализ благотворительной деятельности караимского общества в учебных заведениях на Крымском полуострове во второй половине XIX – начале XX века с целью использования его опыта в реформировании современной системы образования в Крыму с учетом духовных запросов и интересов его населения.

Изложение основного материала статьи. После присоединения Крыма к России (1783г.) и постепенного переселения караимов в города на средства благотворителей стали повсеместно строить школы, училища, театры, создавать музеи, библиотеки, издавать учебники, печатать газеты, журналы. XIX и начало XX в. в жизни народа во многом стали знаменательной эпохой: появились крупные землевладельцы и богатые фабриканты; соответственно и благотворительность [1, с. 22] приобрела невиданный ранее размах и получила настолько ярко выраженный характер разветвленной общественной деятельности, что к концу этого периода определились следующие направления:

- 1) Содержание детей-сирот;
- 2) Обеспечение учащихся караимских школьников обмундированием, учебниками, завтраками;
- 3) Создание школ для глухих;
- 4) Строительство профтехучилищ;
- 5) Помощь малоимущим студентам;
- 6) Дотации на издание журналов, газет и публикацию литературы;
- 7) Пожертвования на содержание и создание библиотек;
- 8) Безвозмездная помощь библиотекам (передача книг и рукописей) [1, с. 22].

Сотни простых караимов трудились бок о бок с такими же тружениками – греками, русскими, украинцами, татарами, крымчаками. Ценным в этом общении явилось возникновение атмосферы добрососедства и взаимоуважения. Правление его прослеживается в целом ряде примеров.

Одним из наиболее распространенных и действенных видов благотворительности в караимских общинах Российской империи во второй половине XIX – начале XX вв. являлось оказание помощи учебным заведениям и обучавшимся в них детям.

Значительная часть крупных начинаний в городах, где обитали в XIX – начале XX века караимы не обходились без их филантропической деятельности. Благотворители из числа караимов занимали должности почетных попечителей и блюстителей также и в других общеобразовательных учебных заведениях Таврической губернии, оказывая им всестороннюю помощь.

Так государственный и общественный деятель, ученый, Соломон Самойлович Крым инициировал и финансировал создание первого высшего учебного заведения в Крыму – Таврического университета (г. Симферополь). Соломон Самойлович Крым являлся постоянным членом попечительского совета Таврического университета, затем его председателем [4, с. 92]. Торжественное открытие университета состоялось 14 октября 1918 года в Дворянском театре Симферополя [5, с. 11–42]. Даже эмигрировав, С.С. Крым поддерживал университет и другие научные учреждения Крыма.

УДК: 364(=512.143) (477/75)''18/19''

кандидат педагогических наук Шкарлат Лидия Петровна
Крымский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный
университет правосудия» (г. Симферополь)

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КАРАИМСКОЙ ОБЩИНЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается частная благотворительная деятельность караимских попечителей их роль в развитии образования в южной части Таврической губернии во второй половине XIX – начале XX века. Обобщение, систематизация изученных материалов позволили проследить характер разветвленной общественной деятельности в г Евпатории, что представляет интерес при реформировании современной системы образования Крыма.

Ключевые слова: благотворительность, Общество попечителей о бедных караимах, женское ремесленное училище, Таврический университет, мужская гимназия.

Annotation. The article discusses the private charitable activity of the Karaite trustees and their role in the development of education in the southern part of the Tauride province in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries. Generalization, systematization of the studied materials made it possible to trace the nature of ramified social activity in Evpatoria, which is of interest in the reform of the modern education system of the Crimea.

Keywords: charity, The society of trustees about poor Karaites, female vocational school, Tauride University, male gymnasium.

Введение. Благотворительность характерна для многих народов мира, и когда она связана с верой и выражается не только в помощи нуждающимся, но и преследует цели распространения образования, тогда она входит в число серьезных показателей уровня культуры народа. [1, с. 21]. Под благотворительностью понимается «проявление сострадания к ближнему и нравственную обязанность имущего спешить на помощь неимущему», а также как «делание добра, попечение о дряхлых, увечных, хворых, неимущих» [2, с. 55–58; 3, с. 231]. Благотворительные средства могут использоваться для решения социальных вопросов, а также для улучшения условий жизни общества и каждого его члена, а так и на поощрение и развитие каких-либо общественно значимых форм деятельности.

В настоящее время образовательные учреждения Российской Федерации испытывают значительные трудности в материально-финансовом обеспечении, в связи с этим благотворительная деятельность государственных структур, общественных организаций и частных лиц является неоценимой помощью государству в сфере образа образовательных услуг.

Вопросу о благотворительности в сфере образования посвящены работы В.Н. Корниенко, А.В. Нарядко, Н.А. Сайко, И.С. Гребцовой, И.М. Соловьевой, Д.И. Абибуллаева, Н.А. Савочки. В тоже время в указанных исследованиях не рассматривался или недостаточно полно рассматривался вопрос о

преподавателя относительно речевой ситуации, взаимоотношений собеседников, употребления определённых лексико-грамматических средств представляется весьма важным элементом, поскольку обучающиеся на этом этапе не обладают языковым опытом и могут воспринимать материал сходных речевых ситуаций на родном и изучаемом языках как одинаково стилистически окрашенный; это может привести к коммуникативным неудачам (употребление «ты» – «вы», интонация вежливой просьбы и требования, слова, имеющие разговорно-фамильярный оттенок и др.). С другой стороны, преподаватель должен учитывать общность черт разных языков (клише, эллипсис и др.).

Автоматизация навыков использования речевого образца достигается путём многочисленных устных упражнений (технология дриллинга минимизированных реальных ситуаций). Примеры заданий: 1) вопросно-ответные: «Дайте полные ответы на вопросы (в ответе повторяется структура вопроса)»; «Прослушайте диалоги и скажите, что вы узнали из них»; 2) подстановочные: «Дайте полные ответы на специальные вопросы «Когда?», «Зачем?», «С кем?» и др.»; «Задайте собеседнику аналогичный вопрос»; «Переспросите, уточните по модели»; «Прослушайте диалоги и сделайте вывод по модели»; «Отреагируйте на реплику собеседника простой фразой-вопросом, просьбой, благодарностью, согласием / несогласием, удивлением, отрицанием и т.п.»; «Вставьте в диалог пропущенные реплики»; «Продолжите диалог по определённой схеме (например, объясните своё несогласие)» и т.п.; 3) трансформационные: изменение структуры речевого образца, порядка слов, грамматических форм; построение диалогов по ситуации с объединением нескольких речевых образцов, в том числе и изучаемого. Примеры заданий: «Слушайте, читайте и воспроизводите диалог по ролям»; «Слушайте диалог и в паузы после реплик одного собеседника отвечайте за второго»; «Закончите реплики / восстановите фразы из диалога с помощью данных вперемешку фраз»; «Отвечайте на вопросы (кратко, подробно)»; «Задайте ситуативные вопросы (к тексту, по теме)»; «Восстановите реплики диалога и разыграйте его»; «К каждой части текста подберите реплики из диалога (либо к каждой реплике из диалога – соответствующую ей часть рассказа). Прочитайте диалог по ролям, сопровождая его авторским комментарием»; «Составьте диалог (по тексту, теме, серии картинок)»; «Составьте аналогичный диалог на заданную тему»; «Дополните / видоизмените диалог»; «Разыграйте по ролям диалог, монологический текст (драматизируйте его)» и т.п.; примеры ситуаций: «Приглашаем гостей», «Что приготовить на ужин», «Куда поехать на каникулы», «Что посмотреть в стране студента».

Следует отметить, что не все преподаватели используют дриллинг, считая его скучной зубрёжкой. Между тем, на наш взгляд, на первых порах обучающийся не должен сам конструировать предложения (он будет это делать по модели родного языка и всякий раз ошибаться). Нужно погрузить его в такую ситуацию, чтобы готовые конструкции всплывали в памяти в момент речи. Иными словами, конструирование высказывания должно происходить прежде всего с использованием затверженной грамматической структуры, т.е. не через коды языка, а матричным способом, когда изначально правильные конструкции (разными методами – игрой, тренингами и т.д.) переводятся в долговременную память. Дриллы должны поддерживаться эмоционально, должны проводиться в движении, с изменением интонации, тембра голоса и т.п. Преподаватель следит за тем, чтобы учащийся не читал дрилл, а

произносил его по памяти, обращаясь к собеседнику, используя мимику и жесты. В этом случае обеспечивается повторяемость речевых образцов, закрепление их в памяти с помощью эмоций, усвоение на подсознательном уровне, что крайне необходимо в обучении студентов English media (причины – сокращающееся количество учебного времени, низкая мотивация к изучению русского языка, уже упоминавшийся выше субординированный билингвизм).

Наконец, на последнем этапе отработанный речевой шаблон свободно используется в новых коммуникативных ситуациях. Конечно, на уровнях А1 и даже А2 из-за ограниченного запаса лексико-грамматических структур речь студентов будет довольно примитивной по содержанию и языковой форме, однако это не должно препятствовать созданию коммуникативных ситуаций в ходе занятий.

В заключение необходимо отметить, что использование понятия коммуникативной ситуации позволяет отобрать «наиболее вероятные коммуникативные акты в той или иной сфере общения и таким образом рационализировать учебно-речевой материал, а также определить соответствующую систему эффективных учебных действий» [9, с. 53]. Поэтому составление списка наиболее типичных, стандартных для обучающихся ситуаций, которые реализуют вербальное поведение собеседников в типичных для них социальных и коммуникативных ролях, является важной задачей преподавателя, обучающего русскому языку иноговорящих.

Выводы. В процессе диалогического общения коммуникативная ситуация играет важнейшую роль, она является единицей коммуникации, поскольку порождается личной потребностью человека в целенаправленной речевой деятельности. Ситуация может использоваться также как способ представления языкового и речевого материала, основа его восприятия. Необходимость тщательного обдумывания ситуации, поиск вариантов речевых реакций на поведение собеседника развивают логическое мышление, способность убеждать, аргументировать, давать оценку, выражать своё намерение, желание, отношение, согласие или несогласие и т.п. Для студентов англоязычной формы обучения, в силу ряда причин лишённых возможности практического пользования языком, это крайне важно.

Обозначенный круг вопросов является предметом наших дальнейших наблюдений.

Литература:

1. Дементьев В.В. Непрямая коммуникация и её жанры / В.В. Дементьев. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2000. – 248 с.
2. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень / Владимирова Т. Е. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 28 с.
3. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень / Нахабина М. М. и др. – 2-е изд., испр. и доп. – М. – СПб.: «Златоуст», 2001. – 32 с.
4. Карасик В.И. О категориях дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: социолингвистические и эмотивные аспекты: Сб. науч. тр. – Волгоград: Перемена, 1998. – С. 185 – 197.
5. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

удовлетворены приобретенными умениями по созданию учебных задач, предполагают использовать их на практике, хотели бы иметь методическую литературу по применению конструирования задач в учебном процессе.

Целесообразность применения фасетной технологии доказана различными авторскими разработками, которые были объединены в единую базу фасетных структур задач и могут быть использованы другими учителями для конструирования собственных наборов задач по той или иной теме.

Литература:

1. Харченко А.В., Добровольская Н.Ю. Фасетная технология как способ построения наборов учебных задач. // Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». 2016. № 1(270). С. 53-57.
2. Свидетельство № 2016610818 Российская федерация. Программа генерации учебных задач по программированию на основе фасетной классификации: свидетельство об официальной регистрации программы для ЭВМ / А.В. Харченко, Н.Ю. Добровольская, М.Э. Маслов, М.А. Гартвих; заявитель и правообладатель ФГБОУ ВПО Кубанский государственный университет - № 2015661375; заявл. 24.11.2015; зарегистр. 19.01.2016.
3. Добровольская Н.Ю., Харченко А.В. Применение технологии фасетов при изучении основ программирования. // Математическое образование в школе и вузе: теория и практика (MATHEDU-2014): материалы IV Международной научной-практической конференции, посвященной 210-летию Казанского университета и Дню математики. (Казань, 28-29 ноября 2014 года). Казань: Изд-во Казан.ун-во. 2014. С. 231-233.
4. Добровольская Н.Ю., Харченко А.В. Использование технологии фасетов при конструировании задач по планиметрии. // Проблемы теории и практики обучения математике: Сборник научных работ, представленных на Международную научную конференцию «68 Герценовские чтения». Под ред. В.В. Орлова. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена. 2015. С. 98-99.
5. Грушевский С.П., Добровольская Н.Ю. Проектирование профессионально-педагогической подготовки студентов математических направлений на основе технологий формирования их ИТ-компетенций. // Известия АлтГУ. Серия «Педагогика и психология». Барнаул: Изд-во Алтайского гос. университета. 2013. № 2/1(78). С. 18-22.
6. Грушевский С.П., Добровольская Н.Ю. Курс «Информационные технологии в науке и образовании» в процессе формирования профессионально-педагогических компетенций магистрантов математических направлений. // Труды Международной научной конференции «Образование, наука и экономика в вузах и школах. Интеграция в международное образовательное пространство». Цахкадзор: Pedagogic initiative. 2014. Т. 1. С. 489-492.
7. Харченко А.В. Методика обучения будущих учителей конструированию учебных задач по информатике на основе фасетной технологии. // Известия ВГПУ. Серия «Педагогические науки». 2016. № 2(271). С. 89-92.

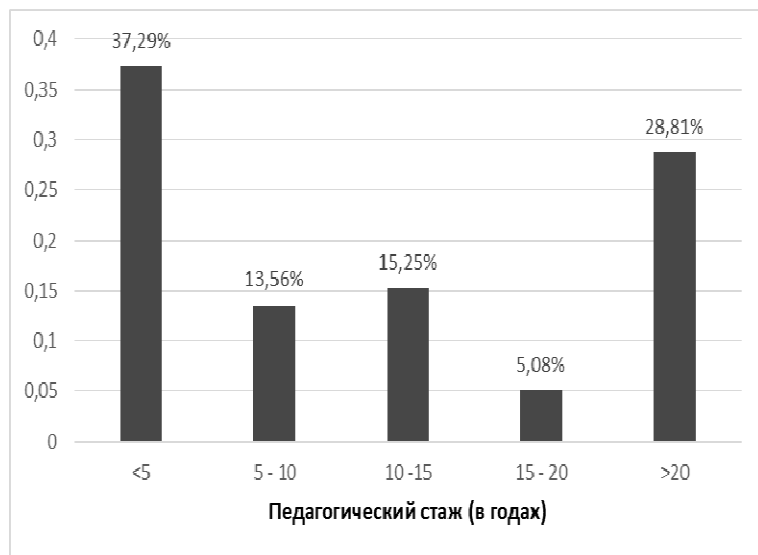


Рисунок 1. Распределение слушателей по педагогическому стажу

Результаты анкетирования. 94% учителей считают, что использование фасетной технологии, а в частности, фасетной структуры задачи позволяет генерировать достаточно большое число задач. 91% опрошенных положительно ответили на вопрос о том, что использование фасетной технологии способствует пониманию структуры задач. 76% анкетированных полагают, что готовые фасетные структуры при небольшой модификации предоставляют возможность легко видоизменить формулировку исходной задачи. 88% слушателей считают, что задачи, полученные на основе фасетных структур, покрывают весь учебный материал заданного раздела. 93% полагают, что применение фасетной технологии на практических занятиях (уроках) позволит увеличить количество решаемых учащимися задач. 91% анкетированных отметили, что не испытывали затруднений при выделении фасетных признаков, соединительных слов и конструировании итоговой фасетной структуры задачи. 75% учителей допускают, что фасетная технология способствует развитию творческой компетентности педагогической деятельности. 82% слушателей считают полезным опыт формирования фасетной структуры задач, приобретенный на курсах повышения квалификации и будут использовать его в педагогической практике.

Выводы. Применение фасетной технологии позволяет увеличить число задач по информатике для самостоятельного решения учащимися, предоставляет преподавателю инструмент составления учебных задач.

Опытно-экспериментальная работа, проведенная со слушателями курсов повышения квалификации, осуществляемых на базе института развития образования Краснодарского края, показала, что большинство из них

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

6. Макаров М.Л. Основы теории дискурса / М.Л. Макаров. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

7. Образовательная программа по русскому языку как иностранному. Предвузовское обучение. Элементарный уровень. Базовый уровень. Первый сертификационный уровень. – М.: Изд-во РУДН, 2001. – 134 с.

8. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 276 с.

9. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи / В.Л. Скалкин. – М.: Русский язык, 1981. – 248 с.

10. Скалкин В.Л., Рубинштейн Г.А. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи / В.Л. Скалкин, Г.А. Рубинштейн // Иностранные языки в школе. – № 4, 2012. – Золотые страницы. – 2012. – Вып. 5. – С. 25 – 33.

11. Формановская Н.И. Речевое общение: коммуникативно-прагматический подход / Н.И. Формановская. – М.: Русский язык, 2002. – 216 с.

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук Бузни Виктория Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА КАК ИНДИКАТОР ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕБНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В данной статье показана взаимосвязь профессионального роста педагога с инновационной деятельностью общеобразовательного учебного заведения. Раскрыты аспекты инновационной деятельности учебного заведения, выделены составляющие такого социально-педагогического феномена как инновационная компетентность педагога, обозначена актуальность готовности учителя к внедрению инноваций.

Ключевые слова: инновационные технологии, инновационная деятельность, инновационная компетентность.

Annotation. The article deals with the connection between the professional growth of a teacher and realization of innovative activity of educational establishment. An author conducts the analysis of aspects of innovative activity of general educational institution, determines the constituents of innovative competence of a teacher, draws special attention to readiness of a teacher to introduction of innovations.

Keywords: innovative technologies, innovative activity, innovative competence.

Введение. Изменения, которые сегодня наблюдаются в современной системе образования в значительной мере обусловлены тем, что современного обучающегося можно отнести к абсолютно новому по характеру социума типу личности – личности информационной. Профессиональная подготовка учителя

не заканчивается в стенах педагогического учебного заведения. Она продолжается в течение всей профессиональной деятельности педагога. Благодаря многочисленным достижениям и системе непрерывного образования сформулирована мысль, что именно инновационная педагогическая деятельность создает необходимые условия для формирования ключевых и предметных компетентностей, а также воспитания активных граждан, которые владеют системой ценностей и способны реализоваться в данном обществе.

Инновационная деятельность педагога как особый вид творческой деятельности направлена на обновление системы образования. Измерение степени внедрения образовательных технологий в значительной мере раскрывает скорость и ступень развития общества; этот процесс имеет всеобъемлющий характер по отношению к системе образования. Поэтому внедрение инноваций в образовательный процесс способствует выполнению большинства задач, которые стоят перед системой образования Российской Федерации.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – представить процесс профессионального роста педагога как показатель развития инновационной деятельности учебного учреждения. Достижение цели требует решения следующих задач: уточнить сущность понятий «инновация», «инновационная деятельность»; выявить специфику инновационной педагогической деятельности; изучить научные работы о педагогических инновациях.

Изложение основного материала статьи. Одной из основных задач современного педагога является объединение различных технологий в процессе обучения в общеобразовательных учебных заведениях, учет целесообразности их внедрения. Особой формой сотрудничества и высшей ступенью взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса можно определить организацию познавательной деятельности, целью которой будет создание комфортных условий обучения, при которых каждый обучающийся осознает свою успешность и проявляет свои интеллектуальные способности. Поэтому вопросы развития у педагогов профессиональных компетенций в области использования образовательных технологий и выбора из великого множества технологий обучения именно таких, которые будут наиболее эффективными для развития обучающихся общеобразовательных учебных заведений являются актуальными и нуждаются в дальнейшем рассмотрении.

Наиболее значимой особенностью современной ситуации в системе образования является сосуществование двух стратегий организации обучения: традиционной и инновационной [7]. Многообразие инновационных преобразований, проводимых сегодня в образовательных организациях требует серьезного научно-методического обеспечения. Обновление образования требует от педагогов и от руководителей знания тенденции инновационных изменений в системе современного образования, отличий традиционной, развивающей и личностно-ориентированной обучающих систем и технологий; знания интерактивных форм и методов обучения; владения технологиями целеполагания и проектирования, диагностирования; умения анализировать и оценивать свой индивидуальный стиль. Основной целью инновационной деятельности является достижение высокой эффективности образовательной работы с обучающимися на уровне современных требований через

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

<фасетный признак первичного кода>, в *<фасетный признак вторичного кода>*. При этом информационное сообщение *<фасетный признак изменения сообщения>*. Какова длина сообщения в символах?».

Набор 2. «Объем сообщения, содержащего 2048 символа, составил 1/256 часть Мбайта. Определить мощность алфавита» и «Объем сообщения, содержащего 1024 символа, составил 1/512 часть Мбайта. Определить мощность алфавита».

В качестве изменяемых элементов задачи (фасетных признаков) в данном наборе учителем были указаны:

- «2048» и «1024»;
- «1/256» и «1/512».

Первую пару элементов обозначил как *<фасетный признак количества символов>*, вторую пару – *<фасетный признак числовой части Мбайта>*. Общие элементы (соединительные слова) – «Объем сообщения, содержащего» «символа, составил», «часть Мбайта. Определить мощность алфавита». Полученная фасетная структура задачи имеет вид: «Объем сообщения, содержащего *<фасетный признак количества символов>* символа, составил *<фасетный признак числовой части Мбайта>* часть Мбайта. Определить мощность алфавита».

Учителем Козловой Т.В. из хутора Безлесный Усть-Лабинского района Краснодарского края, имеющей стаж 1 год и преподающей информатику, был предложен следующий вариант фасетного задания по теме «Системы счисления. Перевод чисел в различные системы счисления». Были рассмотрены следующие задачи: «Сколько нулей в двоичной записи десятичного числа 276?» и «Сколько символов в восьмеричной записи десятичного числа 514?» Изменяемыми элементами (фасетными признаками) в выбранных задачах являются:

- *<фасетный признак системы счисления>*: единиц, нулей, символов;
- *<фасетный признак символа>*: двоичной, восьмеричной, шестнадцатеричной;
- *<фасетный признак числа>*: 514, 276, 67934 и т. д.

Фасетная структура задачи имеет вид: «Сколько *<фасетный признак символа>* в *<фасетный признак системы счисления>* записи десятичного числа *<фасетный признак числа>*?».

По окончании курсов повышения квалификации (всего участвовало 310 учителей) было проведено анкетирование. Приведем качественный состав участников эксперимента: 62% слушателей представляли городские школы, 38% - сельские школы; 12% учителей преподают в лицеях (гимназиях), 88% в общеобразовательных школах. Распределение слушателей по педагогическому стажу представлено на рисунке 1.

соответствующих теме: «В алфавите племени Папуа 9 букв. Какое количество слов можно составить из последовательности букв этого алфавита длиной 3 символа?» и «В алфавите племени Папуа 10 букв. Какое количество слов можно составить из последовательности букв этого алфавита длиной 4 символа?» В этих задачах можно выделить следующие изменяемые элементы (фасетные признаки): «9 букв» и «10 букв», а также «3 символа» и «4 символа». Общими элементами (соединительными словами) являются: «В алфавите племени Папуа» и «Какое количество слов можно составить из последовательности букв этого алфавита длиной». Полученная фасетная структура задачи имеет вид: «В алфавите племени Папуа <фасетный признак кол-во букв алфавита>. Какое количество слов можно составить из последовательности букв этого алфавита длиной <фасетный признак длина слов>».

Учителем Назаровой А.А. из села Индюк Туапсинского района Краснодарского края (педагогический стаж 6 лет работы в общеобразовательной школе), преподающим информатику во 2-11 классах, был предложен следующий вариант фасетного задания по теме «Кодирование текстовой информации» Рассматривалось два набора задач, соответствующих выбранному разделу.

Набор 1. «Автоматическое устройство осуществило перекодировку информационного сообщения на русском языке, первоначально записанного в 16-битном коде Unicode, в 8-битную кодировку КОИ-8. При этом информационное сообщение уменьшилось на 800 бит. Какова длина сообщения в символах?»; «Автоматическое устройство осуществило перекодировку информационного сообщения, первоначально записанного в 7-битном коде ASCII, в 16-битную кодировку Unicode. При этом информационное сообщение увеличилось на 108 бит. Какова длина сообщения в символах?»; «Автоматическое устройство осуществило перекодировку информационного сообщения на русском языке, первоначально записанном в 2-х байтном коде Unicode, в 8-битную кодировку КОИ-8. При этом информационное сообщение уменьшилось на 200 бит. Какова длина сообщения в символах?».

Учитель в качестве изменяемых элементов задачи (фасетных признаков) указал следующие:

- «16-битном коде Unicode», «7-битном коде ASCII, 2-х байтном коде Unicode»;
- «8-битную кодировку КОИ-8», «16-битную кодировку Unicode», «8-битную кодировку КОИ-8»;
- «уменьшилось на 800 бит», «увеличилось на 108 бит», «уменьшилось на 200 бит».

Первую тройку элементов обозначил как <фасетный признак первичного кода>, вторую тройку – <фасетный признак вторичного кода>, а третью – <фасетный признак изменения сообщения>. Общие элементы (соединительные слова) задач – это «Автоматическое устройство осуществило перекодировку информационного сообщения на русском языке, первоначально записанном в», «в», «При этом информационное сообщение», «Какова длина сообщения в символах?». Итоговая фасетная структура задачи имеет вид: «Автоматическое устройство осуществило перекодировку информационного сообщения на русском языке, первоначально записанного в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

максимальную реализацию возможностей и образовательного потенциала образовательного учреждения [3].

В исследовании Н. Б. Пугачевой отмечается, что инновация (нововведение) – это конечный результат внедрения новшества (оформленного результата исследований, разработок, экспериментальных работ) с целью изменения объекта управления и повышения его эффективности [2, с. 16].

По своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан [7]. Инновации являются существенным деятельным элементом развития образования. Выражаются в тенденциях накопления и видоизменения инициатив, и нововведений в образовательном пространстве; вызывают определенные изменения в сфере образования. Инновационность должна характеризовать профессиональную деятельность каждого педагога, поскольку инновации являются результатом научного поиска, анализа и обобщения педагогического опыта. Педагог, который внедряет инновацию, создает особую среду, которая будет проявляться и влиять на инновационность учебного заведения в целом.

Н. Р. Юсуфбекова дает следующее определение инновационной деятельности – это деятельность, характеризующаяся созданием, апробацией, внедрением новшества, способствующего повышению качества образования (благоприятно влияющего на интеллектуальную, духовную, эмоциональную и физическую сферы человека); проявляющаяся в появлении принципиальных изменений в содержании образования, в протекании образовательных процессов, в образовательных средствах или в образовательном пространстве [8].

Инновационная деятельность – это нелинейный процесс преобразований образовательных систем, сопряженный с утверждением таких ценностей, как инициатива, творчество, риск. Профессиональная карьера, как показатель эффективного выполнения профессиональных ролей, ориентирована на личный и общественный успех, обеспечивает своему носителю социальное продвижение (мобильность) и профессиональную стабильность [1].

Другими словами, инновационная деятельность – это искусственно организованный процесс, направленный и управляемый для достижения определённого результата. Инновации в образовании могут быть специально спроектированными, разработанными или случайно открытыми в порядке педагогической инициативы [4].

Инновационную педагогическую деятельность, в первую очередь, стимулируют социально-экономические преобразования, которые происходят в обществе и в самой системе образования, а также современная образовательная политика, которая заявлена в Конституции РФ и Законе «Об образовании», суть которой заключается в усилении гуманитаризации содержания образования, непрерывном изменении объема, состава учебных дисциплин, введении новых учебных предметов; изменении характера отношения педагогов к самому факту освоения педагогических новшеств, проявлении ими избирательного, исследовательского характера к появлению и созданию педагогических новшеств, внедрению их в повседневную практическую работу с обучающимися [5].

Под инновационными педагогическими технологиями, в большинстве

случаев, понимаются такие технологии, реализация которых будет приводить к повышению эффективности процесса обучения в современных условиях. Современные педагогические технологии характеризуются тем, что обогащают образовательный процесс за счет внедрения активных, аналитических, коммуникативных способов обучения, обеспечивают связь теории и фундаментального подхода к науке с практикой и прикладными исследованиями. Инновационные педагогические процессы меняют представление педагогов и обучающихся об образовательной деятельности, формируют современные компетенции, соответствующие требованиям рынка труда, обеспечивают становление аналитических, организационных, проектных, коммуникативных навыков. Внедрение новых технологий приводит к развитию способности к принятию решений в нестандартных ситуациях, умению строить собственные образовательные программы, ориентированные на стимулирование творческого потенциала обучаемых [4].

Основные принципы инновационной деятельности педагога – дифференциация и индивидуализация, интеграция и демократизация образования. Переход от нормативной к инновационной, творческой деятельности, что предусматривает изменение характера образовательной системы, содержания, технологий, форм, методов обучения и воспитания является особенностью инновационной направленности педагогической деятельности [6].

Таким образом в инновационной среде учебного заведения внимание должно акцентироваться на следующем:

- внедрение новой модели обучения, построенной на основе современных технологий обучения;
- реализация принципов личностно-ориентированного обучения;
- обеспечение средствами вариативной учебной деятельности, ее индивидуализация и дифференциация;
- внедрение обозначенной модели в рамках образовательной системы, в которой обучающийся является равноправным и активным участником познавательного процесса.

Теоретический анализ литературы, посвященной вопросам инновационного потенциала субъектов образовательного пространства в условиях инновационного развития образования позволил сформулировать требования к знаниям, умениям и способностям педагога, необходимым для реализации инновационной деятельности:

- наличие мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии;
- определение практической значимости различных инноваций в системе образования не только на профессиональном, но и на личностном уровне;
- направленность процесса обучения и воспитания на личность обучаемого;
- поиск новых или в значительной степени усовершенствованных подходов с целью внедрения инновационных методов работы;
- построение профессиональной деятельности с целью реализации каждым обучающимся возможностей для самостоятельного высокоэффективного развития;

Фасетная технология – способ конструирования задач, который может изменить решение и результат задачи путем замены одного слова, например, задача на построение треугольника по трем сторонам имеет одно решение, а если заменить "стороны" на "медианы", решение задачи меняется. Варьирование условий зачастую приводит к образованию множества задач, очень похожих друг на друга по звучанию, но совершенно различных по типу решения. Варьирование может быть разным: изменяется определение или термин, признак равенства-неравенства или величина [4].

Слушателям курсов предлагался алгоритм конструирования учебных задач с помощью фасетной технологии, состоящий из последовательности следующих действий [5, 6]:

- Определение раздела учебного курса;
- Выбор определенного типа учебных задач;
- Выделение изменяемых элементов (фасетных признаков);
- Выделение соединительных слов;
- Построение структуры задачи, используя полученные фасетные признаки и соединительные слова.

На начальном этапе необходимо выбрать некоторый раздел учебного курса. Затем определить тему выбранного раздела учебного курса. Далее обозначить набор задач, сходных по своей конструкции и соответствующих выбранному разделу. В задачах выделить изменяемые элементы задачи, которые будем называть фасетными признаками. Названия фасетным признакам даются разработчиком фасетной структуры задачи в соответствии с логикой задачи. После этого необходимо выделить соединительные элементы задачи, называемые соединительными словами. На следующем этапе, используя полученные фасетные признаки и соединительные слова, записать фасетную структуру задачи, а также перечислить все значения фасетных признаков [7].

По завершению изучения технологии фасетов предусматривалось написание аттестационной работы. Среди этих работ были новаторские работы, где учителя презентовали свой профессиональный опыт использования фасетной технологии, как технологии инновационной компьютерной дидактики на конкретном предметном содержании.

Основным результатом проведенного практикума являлись наборы фасетных формул, сконструированные учителями. Такие наборы могут быть использованы в их дальнейшей педагогической деятельности и деятельности их коллег. Некоторые формулы отвечают авторским постановкам задач. Таким образом, целесообразной становится задача объединения фасетных формул в общую базу, обращение к которой позволит учителю использовать не только готовые формулировки задач, а модифицировать их, вносить собственную креативную составляющую, создавать на основе формул множество подобных задач.

Приведем примеры аттестационных работ по конструированию учебных задач на основе фасетной технологии, выполненных учителями Краснодарского края.

Учителем Климовой М.В. из г. Краснодара, имеющей стаж 22 года работы в общеобразовательной школе и ведущей дисциплины информатика, математика в 7-11 классах, был предложен следующий вариант фасетного задания по теме «Кодирование информации». Рассматривался набор задач,

Введение. В современной системе обучения особое внимание уделяется проблеме индивидуализации учебного процесса, построению индивидуальной траектории обучения, включающей наборы заданий, отвечающих способностям и текущему уровню обученности учащегося. Разработка совокупности индивидуальных заданий по конкретной теме для учащихся требует от педагога значительных временных затрат. На сегодняшний день существует достаточно большое количество задачников, однако стандартные наборы задач не всегда удовлетворяют творческим потребностям учителей, использование готовых наборов задач не позволяет развивать креативную составляющую педагогической деятельности. В этом случае целесообразность применения технологии фасетов при обучении информатике определяется тем, что эта технология предоставляет возможность формировать наборы учебных задач любого типа, покрывающих практически полностью весь учебный материал, что позволяет педагогу без дополнительных затрат создавать индивидуальные текстовые задания.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является оценка эффективности применения фасетной технологии при конструировании учебных задач по информатике на основе изучения опыта ее применения учителями Краснодарского края в своей педагогической деятельности.

Изложение основного материала статьи. В ходе исследования применения фасетной технологии при конструировании учебных задач изучалась и анализировалась творческая деятельность педагогов (информатики) г. Краснодара и Краснодарского края. Ежегодно ГБОУ ДПО «Институт развития образования» Краснодарского края проводит ряд семинаров и программ повышения квалификации педагогов края. В качестве технологии инновационной компьютерной дидактики было принято решение включить в контент обучения технологию фасетов [1, 2].

Под термином фасет чаще всего понимается совокупность подклассов, получаемых при делении класса по одному основанию деления [1]. Исходя из особенностей технологии построения фасетов, отметим, что принцип фасетности может быть использован в современных компьютерных технологиях обучения, где есть возможность автоматически менять содержание того или иного задания для каждого испытуемого. Фасетная технология может успешно применяться в различных сферах, например, при создании тестовых заданий, конструировании учебных задач, шаблонов документов и т.д.

В рамках программы повышения квалификации Краснодарского края слушателям была предложена методика построения учебных задач на основе фасетной технологии. На лекционных занятиях рассматривался процесс конструирования учебных задач независимо от выбранной учебной дисциплины.

В процессе проверки знаний (процесса решения учебных задач) при наличии единственного варианта задачи велика вероятность списывания, подсказок и других нежелательных моментов. Поэтому возникает необходимость разработки нескольких вариантов заданий. Для решения этой проблемы предлагается использовать фасетную технологию. Под фасетом (фасетным признаком) понимается форма, обеспечивающая представление нескольких вариантов одного и того же элемента задачи [3].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

– актуализация необходимости создания педагогических систем, ориентированных на инновационную деятельность.

Готовность к инновационной педагогической деятельности формируется во время активной педагогической практики за счет приобретенного опыта. Это означает, что каждый предыдущий уровень является условием формирования новых. Своевременное объективное определение уровня сформированности готовности педагога к инновационной деятельности дает возможность планировать работу относительно его инновационного потенциала как важного компонента профессиональных качеств.

Выводы. Инновационная педагогическая деятельность представляет собой целостную процессуальность, в которой можно выделить статические и динамические аспекты, поскольку инновация всегда предполагает как непрерывно изменяющийся момент становления, так и то, что пребывает в этом непрерывно изменяющемся, обновляющемся становлении. Педагогическая инновация и ее методологическое устройство может быть эффективным средством анализа, обоснования и проектирования инновационной деятельности учебного учреждения. Процесс профессионального роста личности педагога регулируется посредством использования активных форм и методов обучения, психологического сопровождения самообучения педагогов, развития творческой активности, профессиональных умений и адекватной самооценки.

Литература:

1. Асхадуллина, Н. Н. Стратегия инновационного развития педагогического образования // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24625> (дата обращения: 02.02.2017).
2. Лунев, А. Н., Пугачева, Н. Б. Социальная практика как философское основание педагогического стратегирования в техническом вузе // Общество: философия, история, культура. – 2013. – № 4. – С. 11–16.
3. Майер, А. А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие / А. А. Майер – М.: Сфера, 2008. – 128 с.
4. Мицкевич, А. А., Петухова, В. П., Лекинцева, Е. Р. Сравнительный анализ традиционных и инновационных педагогических технологий в образовательном процессе // Психология, социология и педагогика. – Ноябрь, 2011. [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychology.snauka.ru/2011/11/69>.
5. Нагибина, Н. А., Ипполитова, Н. В. <http://ru.genproedu.com/author/%D0%9D%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%8F+%D0%98%D0%BF%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0> Инновационная деятельность учреждения дополнительного образования как педагогический феномен // General and Professional Education, журнал – Номер 01/2012 – С. 36–44; URL: <http://ru.genproedu.com/paper/2012-01/036-044.pdf> (дата обращения: 02.02.2017).
6. Пикус, Т. Е. Создание современной образовательной среды для обеспечения качества воспитательно-образовательного процесса посредством внедрения и использования ИКТ в ДОУ [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 65-71.
7. Слостенин, В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.

А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

8. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М.: ЦСПО РСФСР, 1991. – 91 с.

Педагогика

УДК: 37.013.8

аспирант кафедры педагогики и управления учебными заведениями Вохмякова Елена Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РОДНОЙ ЯЗЫК КАК ФАКТОР СОХРАНЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО "Я"

Аннотация. В статье рассматривается тема народности и этнопедагогической культуры. Каждый народ исторически строил свою систему воспитания и образования. Поэтому построение национальной системы воспитания невозможно без опоры на фундамент народного наследия при изучении языковых традиций. Научно-педагогическое сообщество сегодня имеет опыт изучения традиций разных народов по средствам родного языка. Концепция этнопедагогического развития общества поставила одной из задач возрождение традиций, обычаев, культуры и языка различных этносов, и одним из наиболее важных аспектов выделила устное народное творчество в воспитании подрастающего поколения. Поэтому сегодня одной из концептуальных задач является изучение роли родного языка в формировании и сохранении национального "Я".

Ключевые слова: родной язык, народ и язык, национальные традиции, национальная культура, этнос, этнопедагогика, воспитание.

Annotation. The article examines the theme of nationality and ethno-pedagogical culture. Each nation has historically built its own system of upbringing and education. Therefore, the construction of a national system of education is impossible without reliance on the foundation of the national heritage in the study of linguistic traditions. Today the scientific and pedagogical community has the experience of studying the traditions of different peoples using the means of their native language. The concept of ethno-pedagogical development of society set one of the tasks to revive the traditions, customs, culture and language of various ethnic groups, and one of the most important aspects highlighted oral folk creativity in the upbringing of the younger generation. Therefore, today one of the conceptual tasks is to study the role of the native language in the formation and preservation of the national "I".

Keywords: native language, nation and language, national traditions, national, ethnos, ethnopedagogy, education.

Введение. Использование родного языка в воспитании подрастающего поколения - это практическая деятельность по реализации духовно-

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

условий разработанная модель является эффективным средством повышения уровня сформированности толерантности будущих социальных педагогов.

Литература:

1. Соловьев В.О., Короткова Г.В. Применение метода моделирования с целью формирования исследовательско-прогностической компетентности студентов аграрного вуза // Технологии пищевой и перерабатывающей промышленности АПК – продукты здорового питания. – 2015. – № 1. – С. 90-94.

2. Третьякова Т.В., Лейфа А.В. Формирование толерантности социальных педагогов в вузе на основе этнопедагогического подхода // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2 (9). – 355-360.

3. Ядровская М. В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139-143.

Педагогика

УДК 371:004

старший преподаватель Харченко Анна Владимировна

Кубанский государственный университет (г. Краснодар)

ОПЫТ ТВОРЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ КОНСТРУИРОВАНИИ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ НА ОСНОВЕ ФАСЕТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация. В статье рассматривается использование фасетной технологии при конструировании учебных задач. Нами было предложено расширить программу курсов повышения квалификации учителей Краснодарского края фасетной технологией. Результатом обучения являлись аттестационные работы слушателей, материал которых был объединен в базу фасетных структур задач. В статье приводится ряд инновационных разработок слушателей курсов. По итогам обучения было проведено анкетирование и проанализирована эффективность применения фасетной технологии при конструировании учебных задач.

Ключевые слова. Методика обучения информатике, конструирование учебных задач, индивидуализация обучения, индивидуальная траектория обучения, творческая педагогическая деятельность, фасетная технология, фасетная структура задачи.

Annotation. The article deals with the use of facet technology in constructing learning tasks. We proposed to expand the program of advanced training courses for teachers of the Krasnodar Territory with facet technology. The result of the training was the attestation work of the listeners, the material of which was integrated into the base of the facet task structures. The article contains a number of innovative developments of course participants. Based on the results of the training, questionnaires were conducted and the effectiveness of applying faceted technology in the design of learning tasks was analyzed.

Keywords. Methods of teaching computer science, designing educational tasks, individualization of learning, individual trajectory of learning, creative pedagogical activity, facet technology, facet structure of the task.

- формирование позитивных установок в отношении себя и окружающих, толерантного мировоззрения;

- усиление нравственного потенциала будущих специалистов.

На рефлексивном этапе, заключающемся в развитии рефлексивных умений и самоконтроля в поведении будущих специалистов, было реализовано педагогическое условие, предусматривающее использование интерактивных технологий в процессе формирования толерантности будущих социальных педагогов.

Для обеспечения указанного условия использовались: проектный метод, акция «Тайный друг», тренинговые упражнения, а также метод «Создание портрета толерантного человека».

После двух месяцев реализации этапов описанной модели формирования толерантности будущих социальных педагогов был проведен контрольный эксперимент. Его результаты засвидетельствовали положительную динамику относительно уровня сформированности толерантности будущих специалистов.

Так, суммарный показатель уровня толерантности по критериям позволил определить уровни динамики. Количество респондентов экспериментальной группы с высоким уровнем толерантности возросло с 13,97% до 25,91%. Число обучающихся со средним уровнем сформированности толерантности возросло с 54,47% до 57,42%. Процент обучающихся с низким уровнем сформированности толерантности снизился с 31,56% до 16,67%. Согласно критерию Фишера, указанная разница является статистически значимой, что говорит об эффективности разработанной модели.

Учпстники контрольной группы не показали таких существенных изменений. Количество респондентов с высоким уровнем толерантности возросло на 2,4%, со средним уровнем – на 1,75%, а с низким уровнем уменьшилось на 3,79%, что по критерию Фишера не представляет значимой разницы.

Несмотря на указанные результаты, все же и в контрольной группе были отмечены позитивные изменения. К данным изменениям можно отнести:

- повышение интереса к проблемам толерантности;
- заинтересованность в культуре толерантного поведения;
- желание овладеть нормами и правилами толерантного взаимодействия, навыками рефлексии и самооценки и др.

Выводы. Анализ тенденций развития современного мирового общества актуализирует проблему формирования толерантного сознания и поведения представителей отечественного социума. В большей степени данная потребность актуальна относительно подготовки специалистов социальной сферы, в частности, социальных психологов.

Для реализации указанной цели была разработана модель формирования толерантности будущих педагогов.

С целью анализа эффективности данной модели было проведено экспериментально-опытное исследование, результаты которого подтвердили результативность модели.

Таким образом, на основе вышесказанного можем утверждать, что при условии более длительного использования модели в рамках образовательных учреждений, осуществляющих профессиональную подготовку социальных педагогов, а также при реализации указанных в исследовании педагогических

нравственных идеалов национального "Я" и ориентации детей на необходимость и первостепенность сохранения этноса как самостоятельной единицы. Совокупность этнопедагогических традиций и родного языка в процессе воспитания - это система последовательных действий, направленных на воспитание и социализацию личности с учетом потребностей этноса и использование детьми полученных в этом процессе навыков во взрослой жизни. Язык и этнопедагогика составляют вместе жизненную ценность и являются средством сохранения и приумножения любого народа как самостоятельного этноса. Воспитание подрастающего поколения находит свое отражение в традиционной педагогической культуре народа, в том числе и в устном народном творчестве, в духовной литературе, народных праздниках, обычаях и обрядах. Духовное достижение народа выражается по средствам родного языка, устного народного творчества, верований, морали, национальных традиций и т.д. Фольклор является кладезю народной мудрости, он выражает идеалы нравственных и духовных понятий, сложившихся в культуре народа.

Формулировка цели статьи. В статье произведен анализ высказываний ученых об этнопедагогических традициях использования языка в воспитании подрастающего поколения и его значении в сохранении национального "Я". Реально существующие народные идеалы воспитания призваны способствовать подготовке подрастающего поколения к самостоятельной жизни в социуме своего народа и народов проживающих на одной территории. Данные принципы и идеалы развивались под воздействием исторических, географических, социально-экономических условий жизни, внутрисемейных отношений, религиозных убеждений и национальной культуры народа. Как основа национальной культуры нами рассматривается устное народное творчество, в качестве одного из ведущих воспитательных компонентов, ведь именно через фольклор, через сказания, через родной язык народ передает свои древнейшие этнические принадлежности.

Изложение основного материала статьи. Для исследования в рамках нашей тематики представляют научный интерес данные относительно анализа, проведенного различными исследователями о влиянии родного языка на формирование личности и сохранение национального "Я". При изучении данной проблемы мы рассмотрим высказывания и мысли некоторых ученых посвятивших свои труды проблемам сохранения культуры и народности, а также какова, по их мнению, роль родного языка в сохранении этноса.

Я.А. Коменский выражал любовь к своей родине, к своему народу и считал, что родной язык является основополагающим компонентом в духовной культуре каждого народа: "...Народ и народные языки находятся в величайшем презрении, чем им наносится величайшая обида. Пусть всякому народу все передается на родном языке..." [7].

Г. Гегель высказывал антропологический подход к воспитанию, он считал важнейшим фактором в этом процессе самосовершенствование. По его мнению человек в себе формирует дух своего народа, историю в языке, нравах, религии и политики [5].

К.Н. Вентцель выступал за теорию свободного воспитания, он считал, что эта концепция не имеет анти-социальный, анти-культурный характер, а напротив, может служить высшим критерием самовыражения и воспитывать социального и культурного человека, которого мы привыкли видеть в своем

окружении. "Теория свободного воспитания действительно выставляет положение, что не индивидуальный ребенок, не индивидуальная человеческая личность существует для культуры, ... но что сама культура существует как средство и орудие развития и совершенствования самобытных индивидуальных человеческих личностей... Творческая индивидуальность естественно тяготеет в культуре и не может достигнуть сколько-нибудь высокого развития без широкого приобщения к тому, что нам дает современная культура, но каждой индивидуальной личности должно быть предоставлено право брать и усваивать из современной культуры, ... то именно, что требует ее своеобразная индивидуальность, что необходимо только для наиболее пышного ее расцвета" [3, с. 15]. Одно из главных мест в таком воспитании Вентцель выделяет игре, в которой, по его мнению, должно происходить освобождение творческого потенциала ребенка. А, следовательно, и общение между педагогом и воспитанником должно быть свободным и произвольным. По мнению Константина Николаевича, ребёнок и воспитатель должны быть равными в общении, не должно при этом присутствовать безоговорочного подчинения ребенка воспитателю, а напротив компромиссное подчинение и воспитателя своему воспитаннику. При таких условиях воспитания и порядок, и правила в учебном учреждении должны создаваться совместно воспитателем и ребенком. "В идеальном детском саду ребенок и воспитатель будут иметь значение как две равноправные единицы и то воспитывающее общение, которое там установится между ними, не будет иметь своей задачей подчинение ребенка воле воспитателя. Если и будет иметь место подчинение ребенка воле воспитателя, то оно будет компенсироваться равноценным подчинением воспитателя воле ребенка. Но такое уравнивание или компенсация означают, что из того, что я назвал воспитывающим общением, элемент подчинения устранен совершенно. Подчинение одного, уравниваясь равным подчинением другого, означает только то, что связь между ними приняла форму соединения на равных началах. И такую именно форму будет стремиться принять воспитывающее общение в идеальном детском саду" [3, с. 31-32].

М.Н. Губогло высказывает мнение о том, что в языке воплощается этническая культура человека, он является природным наследием, и дает следующую дефиницию понятиям "родной язык" и "национальный язык": "Родной язык представляет личностный аспект. Называя тот или иной язык своим родным, человек манифестирует, прежде всего, свое национальное (этническое) самосознание. Выбор языка – исключительная компетенция и право индивида. Национальный язык как этнокультурная категория имеет как личностное, так и групповое выражение" [6, с. 271].

В своей монографии Ш.М-Х. Арсалиев делает попытку собрать и систематизировать материалы по этнопедагогике, дает краткий экскурс исследователей, работающих над этой проблемой. Также уделяет особое внимание вопросам языка, культуры, этикета и др. Арсалиев Ш.М-Х. обращает особое внимание на духовное содержание личности: "Общение высшее духовное богатство в отношениях между людьми". Он описывает культуру и обычаи чеченского народа, обращая особое внимание на факторы, которые помогли сохранить и приумножить национальное богатство этноса [2].

В концепции И.Ю. Алироева изучение языка состоит в исследовании человеческого феномена в действии, речи в связи с этикетом, общении,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

На основе подобранных и реализованных диагностических методик нами были определены уровни сформированности толерантности по указанным критериям.

Так, до внедрения модели по мотивационному критерию низкий уровень был отмечен у 31,71% и 31,40% обучающихся, средний уровень – у 53,66% и 53,87% обучающихся, высокий уровень продемонстрировали лишь 14,63% и 14,73% участников экспериментальной и контрольной групп.

По когнитивному критерию результат сформированности толерантности будущих социальных педагогов был отмечен преимущественно средним и низким уровнями. Лишь 11,59% и 10,47% обучающихся экспериментальной и контрольной групп являлись обладателями высокого уровня анализируемого в данном исследовании профессионально значимого качества социальных педагогов.

По результатам диагностики в рамках поведенческого критерия низкий уровень продемонстрировали 28,05% студентов экспериментальной и 29,46% обучающихся контрольной групп. Средний уровень продемонстрировали 56,91% и 54,26% обучающихся экспериментальной и контрольной групп. Лишь 15,04% и 16,28% обучающихся экспериментальной и контрольной групп продемонстрировали высокий результат по поведенческому критерию.

В рамках диагностики рефлексивного критерия результаты были следующими: высокий уровень продемонстрировали 14,63% и 16,28% респондентов экспериментальной и контрольной групп; средний уровень – 27,44% и 29,65% респондентов экспериментальной и контрольной групп; низкий уровень – 57,93% и 54,07% обучающихся.

На основе полученных данных был сделан вывод о низком уровне сформированности компонентов такого важного профессионально значимого качества будущих социальных педагогов, как толерантность, что актуализировало необходимость разработки и внедрения модели формирования толерантности будущих специалистов.

Внедрение модели осуществлялось путем поэтапной реализации. Данный процесс составили подготовительно-ознакомительный и практико-деятельностный и рефлексивный этапы.

Сущность первого этапа заключалась в ознакомлении будущих специалистов с феноменом толерантности. В рамках данного этапа было реализовано первое педагогическое условие – создание толерантного образовательного пространства вуза путем проведения мини-лекций «Понятие о феномене толерантность», «Толерантность и интолерантность: соотношение понятий»; беседы «Роль толерантности в жизни человека», лекционно-практических занятий в рамках реализации дисциплин профессионального цикла, мероприятий «Час доброты», «Неделя толерантности», демонстрации видеороликов и «Мы разные, но мы вместе» и «Толерантность – путь к культуре».

Практико-деятельностный этап заключался в формировании компонентов культуры толерантного отношения к окружающим путем реализации спецкурса «Формирования толерантности социальных педагогов», в рамках которого использовались активные методы обучения; семинара-практикума, а также посредством метода «Жизненные диалоги». В рамках данного этапа были реализованы следующие педагогические условия:

исследуемого педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения; либо как инструмент, позволяющий на основе анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование» [3, 139].

Так, на основе анализа теоретических источников, результатов последних исследований в области проблем формирования профессионально значимых качеств будущих социальных педагогов нами была разработана исследовательская модель формирования их толерантности в рамках подготовки специалистов в педагогическом вузе.

Для установления уровня эффективности разработанной модели было принято решение о реализации ее экспериментально-опытной апробации.

В рамках реализации эксперимента первым этапом стало создание экспериментальной и контрольной групп респондентов. Участниками эксперимента стали 168 обучающихся – будущих социальных педагогов, из них 82 обучающихся экспериментальной, 86 – контрольной групп. Экспериментальной базой для проведения исследования послужили: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) в г. Ялте, Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) в г. Армянске, Евпаторийский институт социальных наук (филиал) в г. Евпатории ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского».

Следующим этапом стала разработка диагностического инструментария проверки уровня сформированности толерантности будущих социальных педагогов до внедрения модели в учебно-воспитательный процесс.

В основе выявления уровня сформированности толерантности студентов нами были выделены следующие критерии и показатели:

1. Мотивационный критерий, показателями которого являются:

- наличие устойчивого интереса к проблеме толерантности;
- положительная мотивация к формированию толерантности как личностно-профессионального качества;
- осознание необходимости толерантного взаимодействия с окружающими.

2. Когнитивный критерий, показателями которого являются:

- наличие четких представлений о толерантности и особенностях ее проявления;
- знание методов, средств, форм и технологий формирования толерантности);
- поведенческий, показателями которого являются:
- умение толерантно общаться и находить толерантное решение проблемных и конфликтных ситуаций;
- соблюдение норм и правил толерантного поведения.

3. Рефлексивный критерий, показателями которого являются:

- наличие адекватной и устойчивой самооценки, адекватного представления о себе как субъекте профессиональной деятельности;
- умение выстраивать конструктивные стратегии профессиональной деятельности с учетом идей и принципов толерантности).

На основе указанных критериев и показателей были охарактеризованы три уровня сформированности толерантности: высокий, средний и низкий.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

воспитании, при этом учитывая историю непосредственно его народа как исторически сложившегося этноса [1].

А.М. Богуш в своей книге по методике преподавания украинского языка раскрывает теоретические, лингводидактические, психолого-педагогические основы методики языка как науки, его закономерности и категории и понятия. Она обращает особое внимание на родной язык, указывает, что он является основным источником морального и патриотического воспитания подрастающего поколения. А.М. Богуш воспитывает любовь к Родине к родной земле и подчеркивает, что каждый индивидуум должен знать свой родной язык, свою культуру, знать и чтить свои традиции, свой народ: "Важко переоцінити значення рідної мови у вихованні дітей. Адже мова є не тільки засобом спілкування, а й носієм інформації, засобом набуття знань, є скарбницею знань про свій народ, свою історію, свою Батьківщину" [15, с. 55-56].

Для А.С. Макаренко проблемы, связанные с родным языком, носили более политический, эстетический, моральный характер. В своих работах он уделяет большое значение любви к Родине, а, следовательно, и к родному языку. Каждый человек, по мнению А.С. Макаренко должен владеть родным языком в полной мере. В его теорию входит обмен духовными ценностями между русским и украинским народами, такой обмен А.С. Макаренко считал важнейшим фактором воспитания, при этом язык имел в данном процессе главенствующую роль. По мнению ученого ему удалось воссоединить древнейшие славянские культуры воедино и достичь тем самым блестящего образца культурного содружества [8]. В своих произведениях А.С. Макаренко тщательно подбирает каждый образ и рассматривает его в педагогическом и этническом смыслах. Он очень часто прибегает к употреблению украинской речи в своих русскоязычных произведениях, а читатель понимает изложенное без использования словарей и переводчиков [9]. Академик Г.Н. Волков писал, что в понимании А.С. Макаренко принцип народности интернационален: "100 народ, 100 языков, русский, якут, грузин – как можно примирить эту массу, которую царь держал железным обручем. А у нас обруч - это уважение, это наш гуманизм, подобной история никогда, конечно, не видела" [4].

Измаил Иванович Срезневский писал, что никакому человеку не дано знание родного языка от рождения, и потому он должен приобрести их через обучение: "всякий живой язык есть такое народное достояние, которым каждый член народа, по закону природы должен пользоваться, воплощая его в себе, воплощая в нем все силы своего духа" [11, с. 1]. В своем издании "Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте" Измаил Иванович Срезневский подчеркивал, что "человек лишенный с первых дней жизни возможности развивать свои силы языком своей отчизны принимает чужой язык как родной... так сирота, воспитываясь в чужой семье, приводняется к ней и чувством родственным" [11, с. 1]. Работа над родным языком в человеке не прекращается никогда, не прекращается до тех пор, пока развиваются духовные силы человека. Народ и язык – единица неразделимая. Для народа невозможна образованность без языка, так же как и язык не может существовать без народа. "Родной язык наш должен быть главной основой и общей нашей образованности и образования каждого из нас – так, чтобы в нем они сосредоточивались и от него зависели" [11, с. 10].

По мнению доктора педагогических наук Редькиной Л.И., посвятившей параграф своей докторской диссертации роли родного языка в этнопедагогике караимов Крыма, каждый отдельный этнос чтит и понимает важность и необходимость сохранения национальной культуры и этот процесс невозможен без сохранения национального языка: "для каждой нации важнейшим способом единения народа является язык". При формировании национального сознания, родной язык занимает особое место как способ познания мира, овладения народной национальной культурой. Караимы отождествляют родной язык с материнским, связанным с признаком первенства, т.е. язык Родины, народа, среди которого человек родился и вырос, сформировался как личность, вбирая духовную самобытность и характерные черты народной психологии, восстанавливая в своем духовном мире особенности культуры, обычаев, традиций, уклада жизни: "Через родной язык, национальную систему образования караимский народ генерирует и трансформирует национальный дух, менталитет, характер, психологию, традиционную, общую и речевую культуру, способ жизни. Караимы считают, что человек, который не понимает значения родного языка, отдаляет себя от культурно-исторического опыта и достижений своего народа, его культурно-духовных достижений. Народ, который не понимает значения родного языка, не может рассчитывать на достойное место в соцветии народов мира, он лишает себя надежды на будущее" [10].

Крымский ученый М.А. Хайруллин в своей монографии "Этнопедагогика крымскотатарского народа" писал о языке как об одном из важнейших признаков национальной культуры. Он пишет о том, что воспитание и язык взаимосвязаны: "Трудно назвать два других общественных явления, которые играли бы столь важную роль в жизни общества, имели бы столько много общего и вместе с тем различного, специфического, чем воспитание и язык", именно через общение происходит воспитательный процесс, через язык передается опыт человека, а следовательно с точки зрения педагогического процесса и через опыт происходит процесс воспитания: "Язык всегда занимал по отношению к воспитанию ведущее место. Он выступал и в качестве хранителя общественного опыта, различного рода морально-этических знаний, и в качестве главного орудия передачи этого опыта от одного поколения к другому" [14, с. 179].

Но наряду с воспитательным процессом М.А. Хайруллин также освещает и культурно историческое значение языка: "История каждого языка тесно связана с историей этнической общности, которая является его носителем. Первый язык, которым овладел ребенок в естественной среде, дает представление об окружающем мире, родной культуре, стране". Он уделяет большое значение сохранению языка, преемственности его в семье, значению матери в процессе освоения ребенком первых слов. Также выделяя значение народного фольклора: "Прямым назначением народных скороговорок у крымских татар было обучение детей фонетике родного слова. Упражняясь в скороговорках, дети учились правильно произносить звуки, слова, предложения. Они вникали в суть фонетического строя материнского языка" [14, с.185]. Хайруллин М.А. говорил и том, что сказки, песни, скороговорки и другие произведения народного творчества у крымских татар помогают развить и сохранить у детей этичность, духовные ценности, культуру своего

сформированности профессиональной и полиэтнической культуры, а также толерантности.

В частности, указанные требования касаются профессий, предметом деятельности которых является система общественных отношений. В данном контексте актуализируется проблема профессиональной подготовки будущего социального педагога, соответствующего требованиям современного общества и государственных образовательных стандартов.

Так, одной из актуальных проблем современного образования является формирование толерантности будущих социальных педагогов в процессе их профессиональной подготовки в высшей школе.

Одним из наиболее эффективных на сегодняшний день признан метод моделирования. По мнению М.В. Ядровской, «процедура моделирования как объективная и универсальная гносеологическая процедура широко применяется в педагогике» [3, 139].

В связи с чем можем говорить о том, что эффективность формирования толерантности возможно путем разработки специальной модели.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение этапов проектирования и реализации модели формирования толерантности будущих социальных педагогов.

Изложение основного материала статьи. Сегодня актуальность формирования толерантности будущих специалистов, в частности, реализующих профессиональную деятельность в общественной сфере, не представляет сомнения.

Согласно утверждению исследователей Т.В. Третьяковой и А.В. Лейфа, «сегодня все большее значение приобретает толерантность в профессиональной деятельности социального педагога как одна из основ построения межличностных и общественных отношений. Сущность проявления толерантности заключается в терпимости при работе с детьми и семьями «группы риска»; в уважении мнения субъекта социально-педагогической деятельности; в умении оценить ситуацию глазами другого; в проявлении доброжелательности; в конструктивном поведении в спорных ситуациях, возникающих в профессиональной деятельности» [2, 356].

Методологической основой решения проблемы формирования толерантности будущих социальных педагогов выбран метод моделирования.

По мнению В.О. Соловьева и Г.В. Коротковой, «метод моделирования дает возможность объединить эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании – сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент, построение логических конструкций и научных абстракций» [1, 91].

Среди механизмов педагогического моделирования учеными выделяется вид – исследовательская модель, которая может широко и эффективно использоваться для преобразования образовательной действительности в положительном направлении.

В указанном контексте М.В. Ядровская подчеркивает: «В педагогике, как и в других научных дисциплинах, исследовательская модель может возникнуть несколькими способами: в результате наблюдения за явлением и его осмысливания; в результате процесса дедукции как частный случай некоторой модели; в результате процесса индукции как обобщение некоторой модели. Модели используются либо как исследовательский прием представления

УДК 371

аспирант Харабаджах Мелия Наримановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Статья посвящена методическому решению проблемы формирования толерантности будущих социальных педагогов в процессе их профессиональной подготовки в высшей школе. В качестве средства решения данной проблемы выбрано использование метода педагогического моделирования, в частности, метода разработки исследовательской модели. В статье описываются все этапы внедрения модели и диагностики результатов ее апробации, подтверждающие ее эффективность относительно решения проблемы формирования толерантности будущих социальных педагогов.

Ключевые слова: метод моделирования, педагогическое моделирование, исследовательская модель, толерантность, модель формирования толерантности, будущие социальные педагоги, эксперимент.

Annotation. The article is devoted to methodological solution to the problem of tolerance formation of future social teachers in the process of their professional training in higher education. As a means of solving the problem selected using the method of pedagogical modeling, including the method of development of the research model. The article describes all the stages of implementing the model and diagnostics of the results of its testing to demonstrate its effectiveness in relation to the decision of problems of formation of tolerance of future social pedagogues.

Keywords: a method of modeling, teaching modeling, research model, tolerance model, tolerance formation, future social teachers, experiment.

Введение. Развитие экономических, социокультурных, геополитических процессов в мировом обществе оказывает весомое влияние на стратегии развития его тенденций.

Анализ проблем современности обосновывает необходимость осознания рисков межличностных и межнациональных конфликтов, а также потребности поиска путей и средств их предотвращения. В этой связи одной из наиболее актуальных проблем современности является формирование толерантного сознания представителей общества.

Путь построения толерантных межличностных отношений позволит гармонизировать все сферы общественного взаимодействия, сократить уровень рисков и кризисов, представляющих угрозу для современного мирового сообщества.

Трансформация путей развития общества органично вызывает изменения относительно требований к личности специалистов. Современное общество нуждается в профессионалах, обладающих способностями к быстрой обучаемости, принятию креативных, нестандартных и творческих решений в сложных жизненных и профессиональных ситуациях; высоким уровнем

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

этнуса, любовь к Родине и родному краю, обычаи и традиции крымских татар и сохранить свой родной язык.

К.Д. Ушинским были разработаны теоретические положения, в которых он подчеркивал, что образование должно строиться от воспитания культуры своего народа через родной язык к культуре соседних народов и затем к пониманию и осознанию мировой культуры. Он указывал, что родной язык является средством проникновения в характер народа, обращал внимание на то, что роль родного языка заключается не только в воспитании подрастающего поколения, он является связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим, соединяя их исторически в единое целое. Основопологающей учения К.Д. Ушинского о родном языке является разработанная им методика использования знаний по русской народной культуре в учебно-воспитательном процессе учреждений системы образования, которая внедрена в практику работы Гатчинского сиротского института и Смоленского института благородных девиц. Он обосновывал, что родной язык лучше всего постигается через изучение народной литературы, народных песен, творений народных писателей, живой народной речи, раскрывал великий потенциал русского фольклора. Сравнивая народности, их историю, обычаи, культуру, языки К.Д. Ушинский дает оценку русской нации: "Русский язык... сообразно размашистому характеру народа, сообразно размашистому разбегу русских полей, любит разливаться свободно, подобно сильному источнику, выбивающемуся широкой волной из недостижимой глубины" [13]. По личному примеру К.Д. Ушинский прививал другим педагогам любовь к своим корням, к родному языку. В воспитании и обучении детей на первое место он ставил русские народные сказки, указывая на их большое значение и значимость, он говорит о том, что в народных сказках присутствует и динамичность действий, и повторение оборотов, а самое главное простота народных выражений доступна детскому возрасту. Также не мало важное значение он отдавал и другим произведениям русского народного творчества – загадкам, пословицам, прибауткам, поговоркам. Русские пословицы выражают народную мудрость, но, несмотря на это они простые по форме, хотя и содержательны по смыслу. Загадки же являются простейшим тренажером детского ума, развивают мышление и подталкивают ребенка к беседе. Поговорки и прибаутки помогают развивать речевые навыки у подрастающего поколения и раскрывают звуковые краски родного языка.

Сухомлинский В.А. отмечал источники патриотизма: материнская, отцовская любовь, колыбельная песня и родной язык, картины родной природы, история родного народа и т.д. Он является продолжателем теорий К.Д. Ушинского о народности и отражении духовных сокровищ народа, родное слово в понимании Сухомлинского В.А. является одним из самых главных средств воспитания: "Язык – духовное богатство народа" [12]. Он высказывал мнение, что богатства других народов невозможно постичь человеку до тех пор, пока он не овладеет родным языком: "... народ, его неумирающий язык, его культура, слава его многочисленных поколений, которые почивают на кладбищах, и будущее тех, которые рождаются. Через посредство слова ребенок становится сыном народа" [12]. Речевая культура человека является зеркалом внутреннего содержания, зеркалом духовной культуры человека: "Важнейшим средством воздействия на ребенка, облагораживающим его чувства, душу, мысли, переживания являются красота и величие, сила и выразительность

родного слова" [12]. Сухомлинский В.А. придавал огромное значение не только русскому языку, он так же с восторгом писал о белорусском, украинском и других родственных языках. По его мнению, особое место в сохранении народной мудрости занимают – народные пословицы и поговорки. Сухомлинский В.А. утверждал, что в школе должны царить четыре культа, а именно, культ Родины, культ человека, культ книги и культ родного слова, для того чтобы воспитать культурного человека.

Выводы. Следовательно, исходя из высказываний ученых (Сухомлинский В.А., Ушинский К.Д., М.А. Хайруллинов и др.) наиболее эффективными средствами воспитания и воздействия на личность являются произведения народного творчества, а именно загадки, пословицы, поговорки, песни и сказки.

Главная цель загадок – умственное воспитание. В отличие от пословиц, поговорок и прочих малых жанров фольклора загадка дает простор творческой фантазии ребенка и развития его речь. Загадки способствуют обогащению словарного запаса обучающихся, это происходит за счет многозначности слов, которые помогают увидеть вторичные значения слов, формируют представления о переносном значении слова. Ребенок сосредотачивается на языковой форме при разгадывании загадок, а, следовательно, подключает к процессу мышления и способность анализировать и сопоставлять, самостоятельно делать выводы и умозаключения, четко выделять наиболее характерные и выразительные признаки предмета или явления, ярко и лаконично передавать образы предметов.

Пословицы, поговорки и песни дают нравственное и эстетическое воспитание. Выделяя пословицы и поговорки, мы можем назвать их жемчужинами народной педагогики, в них зачастую кратко, в образной форме передаются основы этикета. В них заложено все многообразие жизненного опыта, все переживания народа, исторические искания наций. В пословицах и поговорках заложена философская мысль, побуждающая к анализу и размышлению, они заставляют слушателей сравнивать, сопоставлять, анализировать ситуацию и делать выводы. Пословицы и поговорки издавна передают опыт поколений, и ценность их заключается в том, что они вошли в устное народное творчество еще в дописьменную эпоху, а, следовательно, народ, не умеющий писать передавал информацию поколений с помощью этого малого жанра фольклора. Колыбельные песни являются первой ступенью в освоении ребенком реальностей повседневной жизни.

Сказки же решают обе воспитательные задачи: умственного и эстетического воспитания. Они демонстрируют крайне важные коренные значения предметов, явлений и процессов жизни этносов, особенности культуры народа.

В настоящее время произведения народного творчества (сказки, песни, пословицы, поговорки, загадки) начали активно использовать в процессе воспитания подрастающего поколения и многие из них стали неотъемлемым условием правил современности.

Литература:

1. Алироев, И.Ю. Язык, история и культура вайнахов [Текст] / И.Ю. Алироев. - Грозный, 1994. - 207 с.
2. Арсалиев, Ш.М.-Х. Методология современной этнопедагогики. - М.: Гелиос АРВ, 2013. - 320 с., ил.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Двигательные импровизации в процессе восприятия и исполнения музыки являются неотъемлемой частью музыкально-ритмического воспитания студентов. В основе ритмического чувства лежит ощущение равномерной пульсации и акцентуации. Важно научить схватывать ритм целиком – как осмысленно-выразительные фигуры – и осознавать их путем сравнения внутренней структуры (от простого к сложному). Особая нагрузка ложится на танцевальную, моторную музыку с четким ритмом или на вступление и заключение к песне в сопровождении ударных инструментов. Навыки ритмической импровизации, как и мелодической, развиваются на известном словесном материале. Это продумывание слов и фраз на заданный ритм, досказывание зашифрованных двусишней, которые становятся постоянным заданием.

Одним из первых музыкально-творческих опытов студентов можно считать вокальные импровизации. Непринужденное напевание мелодии с различными вариантами свидетельствует о мимолетности, непосредственности вокального творчества. В вокальных импровизациях и «сочинениях» можно обходиться без слов, используя различные слоги (шаба-да-ба-да, табу-да, бда-ба-да, ша-ла-ла-ла-ла, ва-ва и т. д.). Обычно, обучение ритмическим импровизациям ведется по двум направлениям: повторение (имитация); комбинирование.

Простейшей попыткой сочинения являются задания на досочинение окончания мелодии в определенном эстрадном ритме. Обращая внимание студентов на незаконченность мелодии, преподаватель подводит к необходимости закончить ее на устойчивом звуке. Вначале эти упражнения делаются только устно, в виде свободных импровизаций. Педагог несколько раз играет или напевает мелодическую фразу и легонько простукивает ритмический рисунок. Опираясь на свой слуховой опыт, обучающийся интуитивно находит путь к устойчивому звуку. Импровизировать мелодию лучше на распевные слоги.

Выводы. Таким образом, указанные основные положения развития музыкального интереса у студентов-вокалистов средствами эстрадной музыки ориентируют педагога на обеспечение педагогических условий для творческого самовыражения в процессе их совместного взаимодействия.

Литература:

1. Брылин Б. А. Педагогические основы музыкально-творческого развития учащихся старших классов в современных формах досуга: диссертация на соискание учёной степени д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Винницкий государственный педагогический институт / Б. А. Брылин. – Винница, 1997. – 450 с.
2. Комурджи Р. З. История проблемы определения субъективности и объективности в рамках исполнительской интерпретации музыкальных произведений / Р. З. Комурджи // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – №3 (77). В 2-х ч. Ч. 2. – С. 84-86.
3. Ламперти Фр. Искусство пения / Фр. Ламперти. – М.: Муз. сектор, 1993. – 134 с.
4. Мун Л. Импровизация в истории искусств и в учебном процессе // Музыкальная академия / Л. Мун. – М.: Композитор. – 2008. – № 1. – С. 99-106.

студентом характера художественного образа, средств выразительности исполняемого произведения ещё недостаточно, если произведение не освоено эмоционально и технически, то и исполнение будет поверхностным, неглубоким. И наоборот – чёткость, ясность представления исполнительской «сверхзадачи», общая музыкальная культура студента немедленно передаётся и исполнению. Оно становится осмысленным, ярким, художественно выразительным, подлинно музыкальным. Познание музыкального искусства мы строим через моделирование творческого процесса. Студенты ставятся как бы в позицию автора (поэта, композитора), пытаясь создать произведение искусства.

Метод творческих заданий создает ситуацию «эстетического уподобления», когда философско-эстетическое знание и материал вокального искусства как бы соединяются в продуктивной художественно-познавательной деятельности студента-вокалиста. Он пробуждает любопытство обучающихся, стимулируя их к дальнейшему размышлению над художественными проблемами, формирует мировоззрение. Содержание творческого метода состоит в том, что перед студентом создаётся ситуация, в которой у него пробуждаются определённые чувства, вызывающие желание комбинировать, импровизировать, создавать новую ситуацию эстетического отношения на основе исходного вокального материала.

Творческое задание предполагает создание художественно-импровизационного продукта непосредственно на занятиях эстрадного вокала. Критериями оценки выполнения творческих заданий становятся: быстрота включения в творческий процесс; способность индивидуально и продуктивно выполнять задание; нестандартность мышления; степень соответствия конкретному художественному замыслу. Создавая тот или иной образ, обучающийся может самостоятельно придумать стихотворение; сочинить мелодию к ней; выбрав темп и регистр, исполнить её голосом; изобразить характер движения создаваемого образа. Обобщение начальных представлений, связанных с образами и картинами окружающего мира, позволяет студенту глубже постичь содержание художественного образа и характер воспринимаемого и исполняемого музыкального произведения.

В результате создания определенных условий студент постепенно приобретает способность слышать целостную структуру произведения и весь ход музыкальной мысли в нем. К таким условиям относятся следующие:

1. создание «очага оптимальной возбудимости»: яркий, выразительный показ музыкального материала педагогом (желательно в живом исполнении), для того чтобы произведение было воспринято и «пережито» студентом эмоционально;

2. конкретизация вопросов, задач и заданий, чётко определяющих рамки их выполнения и вызывающих творческую активность;

3. соучастие студентов в процессе исполнения. Начинать обучение такому соучастию надо с формирования представлений о высотной характеристике звуков и связи слуховых ощущений с ощущениями двигательными и пространственно-временными. Тем самым студенты осознают характер художественного произведения. В их сознании в непринужденной форме закрепляются отдельные закономерности музыкальной речи (ритмические, ладовые), теоретические понятия, необходимые для свободной музыкальной импровизации [4, с. 102].

3. Вентцель, К. Н. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. - Изд. 4-е, вновь испр. и доп. - М.; Пб.: Голос труда, 1923.

4. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст] / Г.Н. Волков. - Чебоксары, 1974. - 376 с.

5. Гегель, Г. Философия истории. [Текст]/Г. Гегель. - СПб.: Наука, 1993.

6. Губогло, М.Н. Этнолингвистические контакты и двуязычие [Текст] / М.Н. Губогло. - М. 1973.

7. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х томах. Т.2. / Я.А. Коменский. - М., 1982. - 576 с.

8. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма [Текст] / А.С. Макаренко. - М., 1948

9. Макаренко, А.С. Собрание сочинений в 4 т. [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Правда, 1987.

10. Редькина, Л.И. Этнопедагогика караимов Крыма: Монография. - К.: «Педагогічна преса», 2001. - 387 с.

11. Срезневский, Измаил Иванович (1812 - 1889) "Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте./Изд. 1, вып. IX тома Известий II Отделения Академии наук. / Санкт-Петербург, 1860 г. - 86 с.

12. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения [Текст]. В 3-х томах. Т.1. / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1979. - 558 с., Т.2. / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1980. - 383 с., Т.3. / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1980. - 440 с.

13. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Текст]: в 11 т. / К.Д. Ушинский. - М., 1948-1952.

14. Хайрулдинов М.А. Этнопедагогика крымскотатарского народа. Монография. - К.: Наук. свит, 2002. - 335 с.: ил. - Библиогр.: с. 296-320.

15. Богуш, М.А. Методика навчання української мови в дошкільних закладах: Навч. посібник. - К.: Вища шк., 1993. - 327 с.

УДК 37.025.7: 372.4

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных наук Габеркорн Ирина Ивановна
Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Армянск)

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития критического мышления младших школьников в процессе обучения в начальной школе. В данной работе раскрывается сущность понятий «мышление», «критическое мышление». Характеризуется трехфазовая структура урока развития критического мышления. Автор анализирует типы и структуру вопросов, направленных на организацию дискуссии, исследовательской деятельности учащихся. Особое внимание направлено на раскрытие комплекса методов и приёмов обучения, направленных на развитие критичности мышления учащихся, применяемые на разных фазах урока.

Ключевые слова: мышление, критическое мышление, вызов, осмысление содержания, рефлексия, технологии развития критического мышления, младшие школьники.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of critical thinking of junior schoolchildren in the educational process in primary school. This paper reveals the essence of the concepts "thinking", "critical thinking". The three-phase structure of the lesson in developing critical thinking is characterized. The author analyzes the types and structure of questions aimed at organizing discussion, students' research activities. Special attention is directed to the disclosure of a set of methods and teaching methods, aimed at developing the students' critical thinking, applied at different steps of the lesson.

Keywords: thinking, critical thinking, challenge, content understanding, reflection, critical thinking development technologies, junior schoolchildren.

Введение. Одной из важнейших задач современной школы является повышение уровня мыслительных навыков учащихся, умений работать с информацией, анализировать различные стороны явлений, сопоставлять полученную информацию с уже имеющим опытом. Данные навыки и являются основой критического мышления. Критическое мышление обозначает переход от обучения, ориентированного преимущественно на запоминание, к обучению, направленного на развитие самостоятельного сознательного мышления учащихся. Критичность мышления следует целенаправленно формировать на всех уровнях, начиная с первого класса школы.

Развитая культура мышления позволяет способствовать появлению нового, самостоятельно мыслящего поколения. Это чрезвычайно важно во время скоротечного социального прогресса. Динамичное развитие нашего общества вызывает необходимость постоянной работы над собой, усиление

произведения, раскрывающее его идейно-образное содержание свидетельствует о зрелости исполнителя.

Поэтому очень важно осознание студентами сущности понятия «исполнительская интерпретация». Р. Комурджи справедливо заметил в своей работе «История проблемы определения субъективности и объективности в рамках исполнительской интерпретации музыкальных произведений»: «Возникновение данного понятия стало отправной точкой в области развития показателей творческой свободы и самостоятельности в сфере индивидуальных черт трактовки музыкальных произведений исполнителями. Иными словами, в сравнительном отношении можно говорить о принятии индивидуальности музыканта, который интерпретирует и толкует исполняемые им музыкальные произведения [2, с. 85].

Активность студентов в музыкальной сфере стоит рассматривать не просто как воспринимающий акт, а как качественное влияние на них этой деятельности, где проявляется их творческая личность, оценочное отношение к содержанию и образному характеру эстрадного музыкального искусства, стремление мобилизовать собственные художественно-эстетические и морально-волевые усилия для постижения этой высокой цели художественного действия.

В процессе восприятия и анализа музыкального произведения целесообразно использовать методы постепенной подачи и усвоению музыкальной информации:

- наведение (Б. Асафьев) – беседа, рассказ о разных стилях, жанрах и эстрадной музыки, о музыкантах-исполнителях, композиторах, иллюстрация музыкальных образцов, пояснения и комментарии к материалу;

- наблюдение (Б. Асафьев) – художественно-педагогический анализ музыкальных произведений, сопоставление, использование стиливого разнообразия музыкальных образцов, различных интерпретаций;

- создание проблемных ситуаций.

В ходе освоения произведений эстрадной музыки очень важно овладеть критериями оценки. В научной литературе подчёркивается, что критерием оценки музыкальных явлений становится их моральная, познавательная и эстетическая ценность. Эстетическая ценность обусловлена содержанием и качеством музыкального произведения. Б. Брылин выделил следующие показатели эстетической ценности музыкального явления: идейно-художественная значимость, оригинальность, совершенство музыкальной формы, богатство средств музыкальной выразительности, художественная интерпретация музыкального образа, исполнительская техника, стилевая разновидность, разнообразие аудиовизуальной техники, творческая новизна [1, с. 334]. Познавательная ценность направлена на передачу информации в музыке, осознание реальности с помощью искусства. Воспитательная ценность заключена в идейно-художественном содержании, которое автор вмещает в музыкальную форму.

В процессе пения благодаря художественному образу все музыкальные проявления студентов обнаруживаются более отчётливо и ясно, нежели при восприятии музыки. В ходе работы над произведением нечёткость музыкально-слуховых представлений тотчас же передаётся на исполнение, влияя на точность воспроизведения звуковысотного и ритмического рисунка. То же можно сказать и о выразительности исполнения. Если понимание

Постановки артикуляционного аппарата имеет большое значение для нахождения верного положения гортани, освобождения глотки и удобства формирования гласных и согласных. Большое раскрытие челюстей сковывает мышцы глотки и, соответственно, заглушает вибрацию голоса, отбирая у голосового аппарата его резонирующие возможности. Если губы через меру приближены, голос получает горловый оттенок. Ф. Ламперти говорил, что: «В гласных „а“, „е“, „и“ рот всегда должен принимать вид улыбки, обнажая верхние зубы» [3, с. 35].

Работа над чистотой интонирования является для исполнителей кропотливой слуховой работой, требующей непрерывного внимания к каждому звуку. Пение унисона как основы вокальной интонации требует от студентов навыков правильного звукообразования, работы певческого дыхания, единой вокальной манеры. При работе со студентами в классе эстрадного вокала над развитием музыкального слуха педагогу необходимо выработать у певцов вокально-слуховые ощущения в области вокально-дыхательного механизма, фонации, артикуляции. На начальном этапе обучения целесообразно давать для распевания упражнения с простым движением мелодии, с несложным ритмом, в умеренном темпе. Работа над вокальной интонацией должна осуществляться параллельно с работой по увеличению диапазона голоса певцов. Огромное значение в процессе работы со студентами имеет слуховой контроль – способность правильно оценивать качество певческого звучания. Студент должен стремиться осознанно к воспитанию в себе этих качеств. Педагог использует в живом общении со студентом и показ, и рассказ о том, что следует и чего не следует делать, и предлагает упражнения петь на определенные звуки или их сочетания, т. е. пользуется фонетическим методом (В. Морозов).

Эффективным является выразительное чтение текста музыкального произведения с дальнейшими комментариями, поскольку их звуковысотный и ритмический рисунок в большинстве отвечает интонации стихотворного текста. Такой метод помогает определить ключевые слова каждой фразы, логические ударения. Благодаря прочтению и комментированию текста, а также анализу мелодий студенты приучаются вслушиваться и вдумываться в то, о чем и как они поют.

В вокальном воспитании необходимо руководствоваться, на наш взгляд, такими методическими установками:

- однорегистровое (микстовое) формирование звука певца;
- высокую позицию звучания голоса – постановка звука в резонаторы;
- полное (смешанное) дыхание певца – постановка дыхания;
- свободное положение гортани – постановка гортани, несколько заниженное относительно природного;
- раскрепощение артикуляционного аппарата от напряжения.

Певец должен научиться слушать самого себя и знать свои ощущения.

Главным условием обеспечения эффективности развития музыкального интереса обучающихся является изучение и анализ музыкальных произведений, понимание художественного замысла композитора, исполнительской интерпретации певца, создание собственной исполнительской интерпретации произведения на занятиях по эстраднему вокалу. Индивидуальное прочтение и воспроизведение музыкального

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ответственности каждой личности за собственное будущее. Именно в этом и помогает система развития критичности мышления.

У младших школьников мышление активно действует в пределах наглядно-действенного и образного. Это можно наблюдать у первоклассников и второклассников. Ученики являются превосходными исполнителями, имеют определенную сумму знаний, умений и навыков. Тем временем написание эссе на свободную тему вызывает массу вопросов, как у учителя, так и учеников, ведь в этом виде деятельности не нужны репродуктивные умения. Научить ребенка свободно излагать свои мысли, аргументировано объяснять свою точку зрения можно, только развив у учащихся критическое мышление.

Формулировка цели статьи: раскрыть процесс развития критического мышления младших школьников в процессе обучения, охарактеризовать методы и приемы технологии развития критического мышления.

Изложение основного материала статьи. Современные представления о критическом мышлении базируются на исследованиях в разных областях науки: психологии (С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов), педагогики (Ш. А. Амонашвили, Л. В. Занков, А. В. Запорожец, З. И. Калмыкова, Г. А. Цукерман).

Рассмотрим сущность понятий «мышление», «критическое мышление» в научной литературе. Философский словарь определяет мышление как «высшую форму активного отражения объективной реальности, состоящую в целенаправленном опосредованном и обобщенном познании субъектом существенных связей и отношений предметов и явлений в творческом созидании новых идей, в прогнозировании событий и действий» [6, с. 382]. Как указывает психологический словарь, мышление – это «опосредованное и обобщенное отражение существенных, закономерных взаимосвязей действительности». Это обобщенная ориентация в конкретных ситуациях действительности» [7, с. 208].

Уровень сформированности мышления является показателем умственного развития младшего школьника. По мнению Л. В. Занкова такими показателями являются: критичность, меткость, обоснованность [1, с. 38]. З. И. Калмыкова добавляет к ним: экономичность, самостоятельность [2, с. 59].

Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон считают, что для эффективного решения задач необходимо разумное сочетание творческого и критического мышления. Они подчеркивают их тесную взаимосвязь и отмечают, что творчество будет малопродуктивным, если не уметь критически проверять и отсортировать полученную информацию [4, с. 291].

По мнению В. Н. Кларина, критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять [3, с. 5].

Н. В. Вукина, Н. П. Деметьевская считают что, во-первых критическое мышление – это мышление самостоятельное, потому никто не может думать вместо нас. Мы часто учим учеников начинать ответы с определенных языковых стереотипов вроде «Я думаю...», «По моему мнению...», «Я считаю...» и прочее, считая при этом, что теперь ответ будет самостоятельным размышлением. Но важнее является не словесное оформление мысли, а содержательное наполнение, которое каждый должен выбирать сам. Во-вторых, в основе критического мышления лежит постановка вопросов и уяснение проблем, потому что умение решать проблемы и искать ответы на

вопросы – это путь к достижению успеха в дальнейшей жизни. В-третьих, признаком сформированности критического мышления является умение аргументировано высказывать собственное мнение, а также доказывать определенные убеждения.

В основе технологии развития критического мышления лежит трехфазовая структура урока: I фаза – вызов (пробуждение интереса к получению новой информации); II фаза – осмысление содержания; III фаза – рефлексия (осмысление, рождение нового знания).

Как утверждает А. Кроуфорд, *фаза вызова* (актуализации) начинается с этапа актуализации, во время которой педагог направляет учеников на то, чтобы они думали над темой, которую начинают изучать, и задавали вопросы. Фаза актуализации имеет целью актуализировать в памяти учащихся уже имеющиеся знания; оценить то, что они уже; установить цели обучения; сосредоточить внимание учащихся на теме. *Фаза осмысления содержания (построения знаний)* проходит в основной части урока и имеет целью сравнить ожидания учащихся с тем, что изучается; пересмотреть ожидания и выразить новые; выявить основные моменты; сделать выводы и обобщения материала; задавать вопросы по ходу изучения материала; совместить содержание урока с личным опытом учащихся. *Фаза рефлексии (консолидации)* побуждает учеников отразиться на том, о чем узнали, и спросили себя, что это означает для них, как это меняет их предыдущие представления, как они смогут это использовать. Цель фазы – обобщить основные идеи; интерпретировать определенные идеи; обменяться мнениями; выявить личное отношение; апробировать эти идеи; оценить, как происходит процесс обучения; задать дополнительные вопросы [5, с. 13].

Фаза актуализации (предвидение) – зерно, которое сажают в плодородную почву. Успех урока зависит не только от этого «зерна», необходимо опираться на те знания, которые уже есть у учеников, подобно тому, как зерно использует питательные вещества в почве. После того как сделана необходимая подготовительная работа, учитель переходит к фазе построения знаний – зерно пускает корни и прорастает. Урок завершается фазой консолидации. Пшеница начинает колоситься, в колосе содержатся зерна многочисленных будущих растений. Так и урок может привести к многим новым видам деятельности.

По мнению А. Кроуфорд, во время занятий осуществляется активное обучение и критическое мышление. Среди учащихся и между учащимися и учителями часто разворачиваются дискуссии. Уровень, тип и структура вопросов являются важными для возникающих дискуссий. Они также поддерживают более высокие уровни сложности критического мышления учащихся [5, с. 15]. В вопросах низкого уровня идет речь о фактах и деталях. Например: «При какой температуре замерзает вода на уровне моря?», «Сколько сторон горизонта вы знаете?».

Вопросы высокого уровня – это вопросы, которые мы ставим, когда интересуемся, как или почему что-то произошло или каким образом одно событие, факт или идея могут быть связаны с другими. Эти вопросы формулируются таким образом, чтобы заставить того, кто на них отвечает, критически мыслить. То есть ученики могут использовать факты и детали в процессе ответа на вопрос, но для обоснования ответа им необходимо выйти за пределы простого знания фактов и деталей. Когда поставлен вопрос более высокого уровня, тот, кто отвечает, активно выражает определенную позицию,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Б. Ананьев, Л. Выготский, А. Леонтьев, педагоги: Ю. Алиев, Е. Квятковский, Ю. Фохт-Бабушкин, социологи: А. Здравомыслов, А. Сохор. По мнению ученых, музыкальный интерес вырастает на основе музыкальной деятельности. Методика преподавания эстрадного вокала разрабатывается сравнительно недавно, лишь последние несколько десятилетий. Это нашло отражение в трудах В. Брылиной, Н. Дрожжиной, С. Краснова.

На основе анализа педагогической литературы мы рассматриваем педагогические условия развития музыкального интереса у будущих вокалистов средствами эстрадной музыки как комплекс методов и средств обучения и воспитания.

Процесс развития музыкального интереса студентов в классе эстрадного вокала состоит из трёх этапов. На первом этапе предполагается формирование у студентов-вокалистов музыкального опыта, знаний, умений и вокальных навыков средствами эстрадной музыки. На втором этапе – развитие способности к восприятию и осознанию музыкальной информации, оценочному суждению. На третьем – развитие навыков творческой деятельности в сфере эстрадной вокальной музыки (создание собственной исполнительской интерпретации, сочинение, импровизация).

Молодежь сейчас чаще слышит лёгкую эстрадную музыку и поэтому невольно, а порой и сознательно юноши и девушки подражают эстрадным исполнителям, слепо копируя их манеру пения. Далеко не всем это идёт на пользу. Задача эстрадного певца заключается в другом – в поиске своего оригинального звука, своей собственной, характерной, легко узнаваемой манеры пения, а также сценического образа.

Характерной особенностью эстрадной музыки является яркая мелодичность, танцевальность, неисчерпаемость электронных звучаний и компьютерных аранжировок, ориентированность на массового среднестатистического потребителя. По сравнению с классической она более демократична и доступна для восприятия. В этой обширной и чрезвычайно разнородной по характеру и эстетическому уровню области музыкального творчества используются, с одной стороны, те же выразительные средства, что и в серьёзной музыке, с другой – свои, специфические.

Работу по развитию вокальных навыков необходимо вести, опираясь на следующие методические требования:

- развитие слуха, слухового контроля, умений оценить правильность выполнения каждого вокально-технического задания;
- пение упражнений без сопровождения, что способствует успешному воспитанию вокального слуха и выработке чистоты интонирования;
- предварительный показ и объяснение преподавателем, демонстрация аудиозаписей;
- сознательное усвоение исполнителями правил и способов выполнения заданий.

Начиная заниматься пением со студентом, следует сразу обратить внимание на некоторые внешние моменты: на установку корпуса, головы, рта. Метод овладения дыханием – один из основных моментов в вокальной педагогике. Характер вдоха, управление выдохом, то есть умелое распределение запаса воздуха, решает вопрос эластичности, гибкости звука, в значительной степени чистоты интонации и красоты тембра. Кантлена, филирование, виртуозность также зависят от умения регулировать дыхание.

Педагогика

УДК 378:784.071.5

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

магистрант Северина Марианна Николаевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО
ИНТЕРЕСА У БУДУЩИХ ВОКАЛИСТОВ СРЕДСТВАМИ ЭСТРАДНОЙ
МУЗЫКИ**

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, формы, комплекс методов и средств развития музыкального интереса у будущих вокалистов средствами эстрадной музыки. Подчеркивается важность овладения критериями оценки произведений эстрадной музыки.

Ключевые слова: будущие вокалисты, музыкальный интерес, педагогические условия, эстрадная музыка.

Annotation. The article deals with pedagogical conditions, forms, complex of methods and means of development of musical interest in future vocalists by means of variety music. The importance of mastering the criteria for evaluating works of pop music is underlined.

Keywords: future vocalists, musical interest, pedagogical conditions, variety music.

Введение. В современной, довольно сложной социокультурной ситуации, значительно возросла роль будущего наставника, учителя, специалиста, от которого в значительной мере зависит уровень музыкально-эстетического развития воспитанников. Убеждения и музыкальные интересы наставника, его культура мышления, эстетическое сознание и сформированная система ценностей должны стать своеобразным «мостиком» между миром старшего и младшего поколений. Обучающиеся часто не подготовлены к восприятию художественных ценностей. Их эстетические переживания обуславливаются прослушиванием и исполнением сомнительного качества шлягеров, объектом переживаний многих студентов становятся незначительные, а иногда и низкопробные произведения. Наиважнейшим предусловием успеха тут выступает формирование осознанного восприятия студенческой молодёжью лучших образцов высокохудожественных музыкальных эстрадных произведений.

Формулировка цели статьи. Рассмотрим педагогические условия развития музыкального интереса у будущих вокалистов средствами эстрадной музыки.

Изложение основного материала статьи. Интересам человека, их роли в его жизни и деятельности большое внимание уделяли многие психологи:

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

утверждает определенную точку зрения относительно причин или связей. Вопросы высокого уровня предусматривают использование умственных операций, связанных с критическим мышлением.

Вопросы высокого уровня требуют от учащихся находить важную информацию и применять ее для того, чтобы сделать выводы или провести сравнение. Например: «Почему вода вблизи мостов и в городах зимой замерзает позже, чем вода в озерах, расположенных в сельских районах?», «Может ли береза стать вечнозеленым растением, если будет произрастать в Африке?»

На подобные вопросы можно дать более чем один ответ, к тому же каждый из них будет аргументированным и убедительным. Они отражают более высокий уровень применения критического мышления в сравнении с вопросами, которые предполагают простое воспроизведение.

Младшие школьники часто задают проблемные вопросы, которые заставляют остановиться и задуматься. Но ученикам не нужен готовый ответ, они стремятся искать этот ответ в сотрудничестве с педагогом. Иногда ребенок даже не требует немедленного ответа на эти вопросы. Однако сам процесс постановки вопросов стимулирует развитие критического мышления. Оказавшись несколько раз в ситуации неудовлетворенной потребности в познании, школьники больше не хотят ставить интересных вопросов, не просят объяснить непонятные вещи, и тогда уже в первом классе ученик теряет интерес к обучению. Именно поэтому в работе с младшими школьниками все их вопросы и ответы необходимо использовать для развития критичности мышления.

Занятия, где учеников приглашают к активному обучению и критическому мышлению, имеют такие общие черты:

1) учителя и ученики распределяют между собой ответственность за психологический климат на занятии. Например, учащиеся могут участвовать в создании правил поведения в классе;

2) учителя моделируют процесс мышления и поддерживают учеников, когда они рассказывают про свои стратегии мышления. Учителя демонстрируют, как можно мыслить критически, когда они на своих уроках не выражают мысли и идеи так, как будто все, что исходит из их уст, является истиной в последней инстанции, а формулируют идеи осторожно, обоснованно и, обращая внимание на определенные условия, поощряют уважать разные точки зрения;

3) существует атмосфера поиска и открытости. Учитель и учащиеся используют вопросы высокого уровня (то есть не просто «Что?», «Где?» и «Когда?», но и «Почему?», «Что, если ...?» и «Почему бы не ...?»), анализируя проблему и принимая решение;

4) учащимся оказывается поддержка, но только в необходимой форме и объеме. Учителя варьируют степень руководства учащимися, предоставляя им все больше независимости, когда становится понятно, что они к этому готовы. Создается учебная среда, где ученики чувствуют себя защищенными и свободными для испытания новых задач и в котором даже неудачные попытки могут привести наконец к окончательному успеху;

5) учебное пространство построено таким образом, чтобы сделать легкой и естественной сотрудничество и коммуникацию учащихся. Традиционные классные комнаты напоминают места для церемоний, где ученики сидят

рядами, как на аудиенции или собрании, а учитель сидит впереди; часто его стол размещается еще и на возвышении, как будто он начальник или священник. Если вы считаете, что то, что ученики рассказывают, является интересным, и они должны этим поделиться, обменяться, то необходимо устроить классное пространство таким образом, чтобы позволить им разговаривать и работать вместе. Конечно, выбор того или иного пути обустройства пространства зависит от того, какую мебель вы имеете в своем классе.

Процесс обучения всегда неотрывно связан с развитием и состоянием детской психики. Нами проведено изучение влияния разных видов учебной деятельности на психоэмоциональное состояние учащихся. Детям было предложено выделить те виды работы, которые являются интересными для них, и те, от которых они больше всего устают. Большинство детей (63%) отметили, что больше всего они устают при заучивании правил и информации наизусть, списывании, выполнении упражнений по образцу. Больше всего удовольствия дети получают от решения задач с логической нагрузкой, проведения экспериментов и опытов, творческой работы. Такие виды деятельности активизируют умения рассуждать, предвидеть возможный результат, искать выход из ситуации, что способствует развитию критического мышления учащихся.

Технология развития критического мышления предлагает комплекс методов и приёмов обучения, направленных на развитие критичности мышления учащихся. Рассмотрим методы и приёмы развития критического мышления, применяемые на разных фазах урока.

Метод «*Структурированный обзор*». Структурированный обзор – это сообщение или объяснение, которое дается в начале урока, чтобы пробудить у учащихся заинтересованность, представить ключевые понятия и подготовить их к усвоению собственно темы урока. Структурированный обзор должен быть коротким – обычно не более пяти минут. Сообщение должно быть интересным – задавайте вопросы и поощряйте комментарии. Задача учителя – вызвать интерес и ожидание.

Метод «*Знаем. Хотим узнать. Узнали*» можно использовать для того, чтобы структурировать целый урок. В процессе работы учащихся сначала просят подумать над тем, что они уже знают по теме урока, задать вопросы по этой теме и в конце урока найти ответы на эти вопросы, соответственно заполняя колонки таблицы «Знаем. Хотим узнать. Узнали». В процессе изучения нового материала учащимся необходимо напоминать, чтобы они искали ответы на свои вопросы. В конце урока ответы на поставленные вопросы записывают в таблицу в колонку «Узнали?».

Метод «*Чтение в парах. Обобщение в парах*» является надежным способом внимательного чтения трудного текста. Это такой способ чтения, во время которого ученики не просто механически читают текст, а обрабатывают его, применяя при этом приемы, которые помогают сформировать собственное впечатление и позицию относительно полученной информации. Процесс чтения и обработка любого из текстов, которые встречаются в учебной деятельности, представляет собой определенный алгоритм действий и операций. Задача учителя на уроке, где развивается критическое мышление не только проверить, как ученик знает содержание прочитанного, но и выявить уровень понимания и научить делать выводы. Стимулирование любой

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

от родителей для сына в два раза превышает наследство дочки [2, 4:12, 4:177]. Нужно отметить, что женщина не обязана добывать пропитание и увеличивать имущество семьи, она лишь обязана правильно и с умом распоряжаться добытым своего мужа. Своим приданым и наследством она владеет единолично, имеет право не передавать его в пользование своему мужу, либо на благо семьи: «И давайте женщинам их приданное добровольно. Но если они по собственному желанию откажутся от части его, то примите это в пользование свое, как нечто приятное и благодетельное» [2, 4:5].

Выводы. Гендерное воспитание в духовной литературе мусульман Крыма, в Коране и в Сунне, представлено очень ярко и емко. Вопросы правильного взаимодействия мужчины и женщины, правила поведения в обществе людей разных полов, их статус и права оговорены в мельчайших подробностях и деталях. В духовных вопросах, а также в сущностной ценности личности мужчины и женщины равны между собой и перед Богом. Однако в их взаимодействии установлены четкие правила: мужчина – глава семьи, добытчик и защитник и этом заложено больше даже обязанностей, чем прав. Быть сильным, справедливым, ответственным и богобоязненным – основные качества мужчины, воспитываемые посредством духовной литературы. Женщина подчиняется мужчине. Она хранительница домашнего очага, мать и жена, защищена материально, обязана хранить верность своему мужу и растить детей согласно исламской морали. Социальная активность женщины ограничена с целью исключения прелюбодеяния, беспорядков и других греховных действий. Распределение обязанностей и функций между мужчинами и женщинами предопределяет гармонию в исламском обществе.

Литература:

1. Аль-Бухари М. [Свод хадисов имама аль-Бухари] (Мухтасар полный вариант) / пер. с араб. В. А. Нирша. – 1-е. – М.: Умма, 2003. – С. 522
2. Коран. Перевод и комментарии И.Ю. Крачковского. М.: «Восточная литература», 1963. – С. 235
3. Мирза Абу - Фадл. Изречения Мухаммада (сборник хадисов). Новосибирск, 1995. – С. 208
4. Панова В. Ф., Вахгин Ю. Б. Жизнь Мухаммеда. – М.: Политиздат, 1990. – С. 493
5. Тафсир Аль-Багави Вехи Ниспослания "Ма'алим Ат-Танзиль". – М.: Умма, 2000. – С. 178
6. Хадисы Пророка / Пер. с араб. и комм. Иман Валерии Пороховой, гл. ред. Мухаммад Саид Аль-Рошд. – 4-е изд. – М.: РИПОЛ классик, 2010. – С. 312

ними вам дозволено, согласно слову Аллаха. Ваше право по отношению к ним состоит в том, что они не должны впускать в ваше ложе никого, против вашей воли. А если они поступят так, ударьте их, но не причиняйте страдания» (Муслим) [6, 250].

Мужчина является инициатором брачных отношений, именно он первый изъявляет желание жениться, но женщина имеет право ответить отказом: «О, вы, верующие, незаконно для получать в наследие женщин против воли их.» [2, 4:20]. В Сунне при вступлении в брак Пророк описал благочестивых женщин так: «Благословенная жена – это та, которая просит малое приданое и первой рождает дочь» (ас-Суюти) [3, 67]. Малое приданое облегчает вступление в брак, а это в свою очередь исключает возможные конфликты или обиды между двумя породнившимися семьями. Женщина должна быть скромной и неприхотливой, довольствоваться тем, что имеет. Идеальная мусульманка-жена в Коране описана так: «...Жен покорных, верующих, послушных, кающихся, набожных, соблюдающих пост, как вдов, так и девственниц.» [2, 66: 6]. В хадисе от Абу Узайны ас-Садфи передается следующий идеал женщины: «Лучшие из ваших женщин – это любящие, часто рождающие, покорные и соглашающиеся с мужьями. А худшие из ваших женщин – это выставляющие свою красоту напоказ и высокомерные. Они – лицемерки, которые не войдут в Рай, кроме подобных воронам с белыми пятнами» [6, 280]. Шариат имеет гендерные правила поведения, предотвращающие многие греховные действия. Чтобы не соблазнять чужого мужчину, женщина должна скрывать свою красоту посредством одежды, в путешествие отправляться не одна, а с мужем или родственником-мужчиной [2, 33:34, 33:60, 24:32]. Мусульманину не пристало переходить дорогу женщине и проходить между двумя женщинами. Даже в ритуальных действиях разграничиваются мужчины и женщины, дабы одни и другие думали о духовном, а не друг о друге. Мужской коллективный намаз в несколько десятков раз ценнее одиночного, а для женщин ценнейшим считается именно одиночный намаз, а не коллективный. Смысл этих правил шариата заложен в том, что женщина может принадлежать только одному мужчине. Мужчина же может иметь несколько жен. Коран разрешает многоженство (до четырех жен), но оговаривается, что это возможно только при условии одинакового отношения к женам как в отношении внимания и любви, так и в отношении материального обеспечения: «...возьмите себе в жены из женщин, сколько вам желательно, двух, трех или четырех... А если вы боитесь, что не будете поступать по справедливости, то возьмите в жены одну...» [2, 4:4]. Справедливость в семье – это залог ее благополучия. Уважительные взаимоотношения между супругами предписывает Коран: «Вы всегда относитесь дружелюбно к женам во всех хороших делах» [2, 4:19]; «Если они вам подчиняются, не ищите над ними пути», т.е. не ищите пути ссоры с ними и пути их наказания» [2, 4: 34]. Даже если отношения охладели между супругами, Коран предписывает проявлять терпение и не разрушать союз: «Живите с ними достойно, и даже если они неприятны вам, то ведь вам может быть неприятно то, в чем Аллах заложил много добра» [2, 4:19]. Упорядоченность отношений между разными полами – основа мусульманской религии. Приемлемое поведение для мужчины и женщины четко прописано в священной книге мусульман.

Гендерные особенности положения женщины и мужчины в обществе проявляются и в описании прав на наследство и другое имущество. Наследство

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

умственной деятельности происходит за счет постановки проблемных вопросов: «Какие вопросы остались без ответа?», «С какими мыслями вы не согласны?», «Если бы вы были автором, написали бы вы несколько по-другому?» и другие.

Метод «*Линия ценностей*» необходим для выявления мнения учащихся по проблемным вопросам, где возможны разные ответы. Очень важно научить учеников уважать мнения других. Полезно, чтобы учащиеся учились отстаивать свои убеждения, даже когда их друзья с ними не согласны. Учитель ставит проблемный вопрос всему классу, например: «Что более важно: сохранение окружающей среды или удовлетворение насущных сиюминутных потребностей людей?». Ученики должны обсудить друг с другом проблемный вопрос для того, чтобы убедиться, что они стоят вместе с теми, кто разделяет их точку зрения. Если выясняется, что их точки зрения отличаются, то им необходимо передвинуться в ту или иную сторону.

Метод «*Сочинение-пятиминутка*» – это краткое письменное размышление (рефлексия) на заданную тему. Работа проводится с любым количеством учеников. Необходимое время – от пяти до десяти минут. Его можно использовать в начале, в середине и конце урока.

Метод «*Свободное письмо*» – это изложение учащимися сути всей темы, проблемы текста. Например, учащиеся записывают ответ на вопросы: «Запишите эпизод, который наиболее запомнился, указать, чем именно», «Опишите собственное понимание темы, понятия, объекта».

Метод «*Письмо в рисунках*». Ученики пытаются нарисовать то, что хотели сказать при работе над материалом. Ученикам предлагается любой сюжетный рисунок и несколько предложений к нему.

Перечисленные методы и приемы являются лишь частью из тех, которые помогают развивать у младших школьников качества мышления и критическое мышление в частности. В будущем необходимо постоянно пополнять арсенал методических находок, ища оптимальные средства для того, чтобы ученики становились всесторонне развитыми личностями с развитой общей культурой, частью которой и является культура мышления. Также необходимым условием успешного обучения и воспитания детей является систематизация и обобщение уже известных приемов работы по данной проблеме.

Выводы. Критическое мышление – последовательность умственных действий, направленных на проверку высказываний с целью выяснения их несоответствия принимаемым фактам, нормам или ценностям. Механизм критического мышления включает мыслительные операции, определяющие процесс рассуждения и аргументации: постановку цели, выявление проблемы, выдвижение гипотез, приведение аргументов, их обоснование, прогнозирование последствий, принятие или непринятие альтернативных точек зрения. Формирование критического мышления учащихся младших классов требует применения таких методов и способов развития, как анализ и оценка фактов, сопоставление, соотнесение, обобщение, решение проблемных задач, установление причинно-следственных связей, объяснение причин ошибок, доказательство и опровержение.

Литература:

1. Занков Л. В. Усвоение знаний и развитие младших школьников / Л. В. Занков. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1965. – 78 с.
2. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости /

3. И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
3. Кларин М. В. Развитие критического и творческого мышления / М. В. Кларин // Школьные технологии. – 2004. – № 2. – С. 3–9.
4. Линдсей Т. Творческое и критическое мышление: хрестоматия по общей психологии / Т. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон. – М.: Просвещение, 1981. – 235 с.
5. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер ; Наук. ред., передм. О. Ш. Пометун. – К.: Плеяди, 2006. – 220 с.
6. Философский энциклопедический словарь / редкол. С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
7. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Харків: Прапор, 2004. – 658 с.

Педагогика

УДК [373:796]«19»

кандидат педагогических наук, доцент Головань Татьяна Михайловна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОБЩЕСТВЕННЫЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ЕВПАТОРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье охарактеризована деятельность общественных учреждений для физического воспитания детей в Евпатории в начале XX века.

Ключевые слова: физическое воспитание, общественные учреждения, Крым, Евпатория, детский пляж, начало XX века.

Annotation. The article described the activities of public institutions for physical education of children in Evpatoria in the early twentieth century.

Keywords: physical education, public institutions, Crimea, Evpatoria, children's beach, the beginning of the twentieth century.

Введение. В России в начале XX века практически сложилась система физического воспитания детей. В неё входили и оздоровительные учреждения для детей в Крыму, где уже в начале XX века действовали их разнообразные типы: лечебницы, курорты, площадки для физических игр и гимнастических упражнений, оздоровительные летние и круглогодичные колонии, санатории, оздоровительные пляжи. Учёт опыта учёных и практиков начала XX века, изучение содержания их деятельности актуально и в наше время, поскольку не все возможности крымского климата эффективно используются для физического воспитания и их оздоровления современных детей.

Детские оздоровительные пляжи в начале XX века ставили основной целью своей деятельности оздоровление детей раннего, дошкольного и школьного возраста при помощи климатических возможностей Крыма. В них проводилась и разнообразная педагогическая работа. Благоприятное влияние южного климата на здоровье и лечение детей было доказано ещё в работах

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Так же об этом сказано в сурах 4:125; 9:71- 72; 36:50-58; 43:70-74 и др. Гендерный аспект такого воспитания обуславливает одинаковую ответственность за грехи и награду за праведность без снисхождений и предвзятости на основании пола.

Мужчина и женщина представлены в Коране как единое целое, они взаимодополняют друг друга и могут жить праведно только рядом друг с другом:

– «Бог создал вас [люди] из единой души; затем Он сотворил из нее подругу ей, и от них двоих распространил множество мужчин и женщин» [2, 4:2];

– «Он создал вас из единого существа; затем Он сотворил подругу ему» [2, 39:7];

– «Аллах создал для вас супруг и супругов из вашей среды» [2, 16:73];

– «Он создал пары из вас самих» [2, 42:12].

Однако в похожих сурах добавлена важная особенность, а именно предназначение женщины: она должна утешать своего мужа, создавать условия для его морального и физического отдыха, быть той тихой гаванью, в которой он успокаивается и восстанавливает душевное равновесие:

– «Он сотворил вас из одного человека, и создал из него подругу ему, дабы он мог снискать утешение в ней» [2, 7:190];

– «И среди знамений Его есть то, что Он сотворил жен вам из среды вашей, дабы вы обрели успокоение в них, и (так же) Он положил между вами любовь и участие. Истинно в этом знамение для людей размышляющих» [2, 30:22].

Равенство в духовных вопросах и в вечной жизни отнюдь не уравнивают мужчин и женщин в земной жизни. У каждого из них есть свои роли и особенные обязанности. Кроме того Ислам назначает мужчине главой семьи как более сильного, чтобы не возникало ситуаций «перетягивания каната» и борьбы за лидерство внутри семьи и общества.

– «И в отношении справедливости они (женщины) имеют одинаковые права с ними (мужчинами); но мужчины стоят выше их (женщин) по достоинству» [2, 2:229];

– «Мужчины покровители женщин, ибо Аллах сотворил одних превосходнее других, и ибо они (мужчины) расходуют из богатства своего. Итак, добродетельны те жены, которые повинуются и блюдают тайны мужей своих при покровительстве Аллаха» [2, 4:35].

Превосходство мужчины влечет за собой скорее не всеобъемлющую власть над женщиной, а покровительство слабого пола, коррекцию ее поведения, умение трезво, без лишних эмоций управлять ситуацией. Мужчина не просто главный, на нем лежит большая ответственность, чем на женщине. Он имеет право даже воспитывать свою жену, если она свернула с праведного пути и не следует предписаниям шариата: «А тех женщин, непокорности которых вы опасаетесь, увещивайте, избегайте на супружеском ложе и побивайте. Если же они станут покорны вам, то не ищите пути против них. Воистину, Аллах – Возвышенный, Большой» [2, 4:34]. Мужчина имеет право даже ударить свою жену, повествует Коран, если она не вяла более гуманному методу. Однако согласно хадису ударить жену можно при условии, что это не причинит ей вреда: «Бойтесь Аллаха в отношениях с женщинами, потому что вы взяли их (в жены) как доверие (аманет) Аллаха. И близость с

Сунна предостерегает мусульман делать различие между детьми: любить и гордиться наличием сына и сетовать и разочаровываться появлением дочери. Достоверный хадис говорит, что Пророк Мухаммед четко сказал: «Бойтесь Аллаха и соблюдайте справедливость между вашими детьми» [6, 102]. Ислам говорит, что любой ребенок – это подарок Аллаха и быть недовольным ребенком – значит быть недовольным Аллахом. В одном из хадисов сказано: «Дитя – отрада и богатство этого мира и сияние мира того. Аромат ребенка – аромат рая. Когда в мир приходит дочь – тоже радуйтесь, не уподобляйтесь неверующим!» [6, 98].

Сам Пророк Мухаммед имел 4 дочерей, и именно его последняя дочь Фатима стала продолжателем рода Пророка и одним из самых почитаемых собирателей хадисов. Пророк называл девочек полезными детьми: «Я умолял Господа Аллаха: «О, Господи! Какое дитя полезно перед ликом Твоим, такое и пошли мне!». Аллах даровал мне дочерей. Из этого я понял, что перед Всевышним полезные дети – девочки» [4, 205].

Гендерным воспитанием мусульман буквально пропитан Коран. В священной книге содержатся предписания праведных действий (халял) и предостережения от греховных действий (харам). При этом постоянно отмечается, что человечество составляют мужчины и женщины. Гендерный аспект предписаний является их неотъемлемой частью. Многие поведенческие установки регламентируют равенство мужчины и женщины, но есть и такие, в которых пол и гендерный образец имеют принципиальное значение.

В духовных вопросах Коран подчеркивает равенство мужчины и женщины. Перед Аллахом все равны. За греховные действия наказание будет одинаковым вне зависимости от пола:

– «Аллах накажет лицемерных мужчин и лицемерных женщин ...» [2, 33:74]

– «И дабы Он мог наказать лицемерных мужей и лицемерных жен ...» [2, 48:7]

– «Те, которые виновны, без сомнения будут пребывать в муках Ада» [2, 43:75-77]

Так же праведные действия одинаково ценны как для мужчин, так и для женщин. Достойная мусульманская жизнь станет основанием для пребывания в раю и для мусульманина и для мусульманки. В суре «Семейство Имрана» записаны слова Аллаха о том, что не пропадет труд как мужчины, так и женщины, а для всех, изгнанных из дома, сражавшихся, преследованных или убитых во имя Аллаха, не смотря на пол, предопределен рай [2, 3:196].

В суре № 33 «Сонмы» сказано, что как мужчины, так и женщины, покоряющиеся Богу, верующие, послушные, верные, твердые и смиренные, подающие милостыню и постыющиеся, охраняющие целомудрие свое и помнящие Аллаха, достойны прощения и великой награды [2, 33:36].

В суре № 16 «Пчелы» говорится о том, что праведным и верующим мужчинам и женщинам даруется чистая жизнь и воздается в соответствии с лучшими из их трудов [2, 16:98].

В сурах № 57 «Железо» [2, 57:13] и № 48 «Победа» [2, 48:6] упоминается о верующих мужьях и о верующих женах, сияющих лучами света и попавших в рай.

Сура № 40 «Прощающий» отдельно выделены творящие добро мужчины и творящие добро женщины, которые войдут рай [2, 40:41].

профессора А. Боброва, который в течение 19 лет проводил наблюдения за часто болеющими и больными детьми в условиях климата Южного берега Крыма. На Южном берегу Крыма, в Ялте, открытие таких учреждений инициировалось известными врачами – А. Бобровым, В. Дмитриевым, П. Нания, В. Ляпидусом, Л. Финкельштейном, А. Якубовским. Именно в Ялте в 1906 году в Ялте был учрежден первый в России детский курорт доктора В. Ляпидуса [1, с. 124].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является характеристика содержания деятельности общественных учреждений физического воспитания детей в Евпатории в начале XX века.

Изложение основного материала статьи. Нами был проанализирован целый ряд историко-педагогических источников, позволивших оценить важность физического воспитания и оздоровления детей в общественных учреждениях в Евпатории в начале XX века. Так, процесс создания таких учреждений в начале XX века и их активной деятельности, сопровождался и поддерживался разработкой научных методов физического воспитания и оздоровления детей. В Евпатории в начале XX века, инициатива открытия подобных учреждений также принадлежала врачам.

В 1908 году в Евпатории были открыты морские ванны для детей на даче наследников А.А. Юровой, контроль за которыми осуществляли врачи. С этого года началось целенаправленное лечение и оздоровление детей в Евпатории. Врач Евпаторийской земской больницы Б. Казас и доктор Г. Галицкая первыми открыли морскую лечебницу «Морской пляж» для детей и женщин. Детские пляжи открылись также при частных санаториях «Таласса» и «Приморский» [2, с. 112].

В 1909-1910 гг. начали свою деятельность специальные лечебные пляжи для детей. Первоначально, в 1909 году, по инициативе врача Евпаторийской земской больницы Б. Казаса был открыт специальный лечебно-профилактический пляж «SANITAS» для детей, а в 1910 году ординатор Военно-медицинской академии Г. Галицкая открыла пляж «Соляриум», врачи С. Бобович, С. Черкес, В. Перчихин и Л. Лютровник лечебницу-морской пляж «Соляриум».

Эти учреждения представляли собой большие оздоровительные комплексы на берегу моря, оборудованные специальными павильонами для различных процедур (электропроцедур, рапных, грязевых, солнечных, морских, воздушных, песочных ванн, массажа), гимнастических занятий; были оборудованы гимнастическими залами, беседками, библиотеками, кабинетами врачей. Осуществлялось катание детей на лодках, проводились специалистами подвижные игры, был организован сон детей у моря. На территории этих учреждений действовал довольно строгий режим. Пляжи работали с 9 до 14 часов. Плата за лечение составляла 20 рублей в месяц [2, с. 113].

Пляж «SANITAS» находился на самом берегу моря в дачной местности. Сообщение с городом было организовано на линейках пляжа и на городских повозках, поэтому обходилось недорого для родителей с детьми. Близость моря делало высокую температуру воздуха менее чувствительной, а отдаленность пляжа от города с его уличной пылью и раскаленными мостовыми, способствовало быстрому оздоровлению детей.

На пляже применялось лечение морским воздухом и морскими купаниями. Первое использовалось при приеме воздушных ванн и процедур в

гимнастическом зале и при дыхательной гимнастике. Воздушные ванны сопровождалась гимнастическими движениями и под звуки пианино подвижными играми. Кроме этих методов, применялась ортопедическая гимнастика. Для её проведения были использованы специальные аппараты (аппарат для подвешивания, наклонные плоскости) [4, с. 54].

Распределение дня на пляже было таким: дети собирались на пляже к 9 часам утра, некоторые начинали своё лечение с морских ванн, а затем переходили к воздушным, другие, в зависимости от случая, начинали с воздушных ванн, которые сопровождалась гимнастическими упражнениями или подвижными играми под руководством специалистов. Затем дети завтракали, а позже катались на лодках, при этом составляется хор; дети постарше помогали грести младшим. Красота окружающей обстановки, безбрежность моря, собственное пение, участие в работе поднимали настроение и благотворно действовали на детскую впечатлительность.

По возвращении с катания, часам к 12 дня, дети, отдохнув некоторое время в тени, принимали одни солнечные, другие песочные ванны, которые заканчивались охлаждением. В промежутках между приёмом различных видов лечения, дети находились под наблюдением «фребелички», которая устраивала с ними игры и не давала возможности тяготиться лечением. В целом, лечение на пляже заканчивалось к двум часам дня. Все виды лечения находились под строгим контролем врачей, на помощь им приходили фельдшеры и специалисты по гимнастике. Дети принимали ванны в коротеньких штанишках, на голое тело. Они заканчивались душем с температурой воды 20-24 градуса, а в жаркие дни – морскими купаниями. В конце дня проводился массаж, электризация или ортопедическая гимнастика.

На пляже имелись громадные гимнастические залы с большими просветами в крыше, здесь принимались воздушные ванны, павильоны для игр на воздухе, где проводились подвижные игры и специальная гимнастика. Имелись также несколько площадок для приёма солнечных и песочных ванн, столовая, буфеты, беседки для чтения, у моря были поставлены скамейки с парусиновыми навесами [3, с. 23].

При поступлении на пляж дети тщательно обследовались врачом, их взвешивали и тщательно проводили необходимые измерения. К физическому методу лечения приступали осторожно, особенно к легко простуживающимся и перенесшим тяжёлое заболевание. Проверялось ежедневными исследованиями влияние, оказываемое различными видами лечения, затем еженедельными и 2-х недельными. Каждую неделю дети взвешивались и два раза в месяц измерялись. Результаты заносились в историю болезни. При малейшем ухудшении состояния детей, вносились изменения в схему процедур [4, с. 56-57].

Дети прибывали в Евпаторию не только из Крыма, но и других регионов России. Согласно справочнику 1915 года «Лечебные местности России», самый большой контингент прибывавших в Евпаторию отдыхающих, составляли дети. Например, с 1907 по 1914 год, Евпаторию посещало ежегодно от 5 до 7 тысяч детей [2, с. 118].

За период с 1909 по 1912 год пролечилось на пляже 694 ребёнка. Большое количество приходилось на июнь и июль, так как в это месяцы лучше всего нагревались песочные ванны. Так, в 1909 году в июне лечилось 50 детей, июле –113, в августе 48 детей. В 1910 году в мае лечилось 35 детей, в июне и июле

записаны такие слова Пророка: «Имущество и сыновья – это посев жизни этой, а благе деяния – посев для жизни вечной. И Аллах объединяет это для некоторых людей» [5, 3/483]. В Коране говорится: «Богатство и сыновья – украшение жизни этой» [2, 18: 46]. Вероятно именно потому, что жизнь земная легче и обеспеченнее для мусульманина, имеющего сына, у мусульманских народов прослеживается тенденция радоваться больше рождению мальчика.

Однако в священных хадисах много хорошего сказано о рождении девочки и об отношении Пророка Мухаммеда к ним. Известный ученый Ахль-Сунны Дильми передал хадис о том, что, если мусульманин смотрит с радостью на сына, то это записывается ему как благо, а если он рад дочери, то это награда для него в последующей жизни. В этом же хадисе передается, что Аллах нежен и мягок к дочерям. В другом хадисе от Дильми повествуется, что Пророк считал именно дочерей лучшими детьми. Характеризуя дочерей, Мухаммед применял такие хорошие слова: нежные, добрые, дорогие, благословенные, милосердные. Эти слова демонстрируют положительное отношение Пророка к дочерям и являются поведенческим образцом для мусульман-суннитов. Дильми также передает, что Пророк призывал не испытывать ненависти по отношению к дочерям. В свою книгу хадисов «Муснад Аль-Фирдаус» Дильми включил достоверный хадис о том, что мусульманин, вырастивший достойно одну дочь, будет огражден ею от огня ада, имеющий две дочери – войдет в рай, а имеющий три дочери или сестры, требующих опеки и содержания, освобождается от ответственности за милостыню и джихад (священную войну за веру). Эти хадисы доказывают, что по Сунне Пророка положение женщины в мусульманском обществе особенное, ее нельзя угнетать и притеснять, плохое отношение к женщине грозит адом в последующей жизни [6].

Другой известный хадисовед и правовед ат-Тирмизи в своем сборнике хадисов «аль-Джами» передал слова Пророка о важности заботы о дочерях. Хадис гласит, что горе или испытание, постигшее мусульманина из-за дочери и в котором он проявит терпение, станет защитой его от адского огня. Именно дочери, выросшие в заботе отца, станут его спасением в следующей жизни. Внимание, защита и опека дочерей и младших сестер обязательны для добропорядочного мусульманина, последователя Сунны, передает ат-Тирмизи.

О праведном отношении мужчины к жене и детям свидетельствует множество других хадисов. Известный ученый Сунны ас-Суюти передал слова Пророка Мухаммеда о благословенной жене. Таковой Мухаммед называл женщину, просившую малое приданое и рожавшую первым ребенком именно дочь, передает ас-Суюти. Это показывает, что согласно Сунне женщина (дочь, сестра, жена) не должна быть унижена или недооценена. Она имеет свое положение в обществе, свои особенные функции, права и обязанности [6].

Известный передатчик хадисов Пророка ат-Табарани в своем сборнике хадисов упомянул рассказ Пророка о том, что в дом, где родилась на свет девочка, Аллах посылает ангелов, и они приветствуют обитателей этого дома. Ангелы покрывают девочку своими крыльями и говорят что, если ее отец будет растить ее, ему будет помогать Аллах до Судного дня. Хорошее отношение к дочерям станет наградой отцу в жизни – учит хадис [6].

Данные примеры праведного отношения мужчины к женщинам в семье, позволяют с уверенностью говорить о том, что Сунна является неотъемлемым средством гендерного воспитания мусульманской молодежи.

Введение. У мусульман Крыма элементы гендерного воспитания содержатся в двух группах взаимосвязанных источников. В первую очередь это предписания Корана – священной книги мусульман. Во-вторых, это нормы, сформулированные Пророком Мухаммедом, называемые Сунной.

Священная книга мусульман Коран – является основным и самым главным источником, содержащим элементы гендерного воспитания. Он состоит из притч, молитв и проповедей, переданных через пророка Мухаммеда. Коран включает 114 глав, называемых сурами, которые в свою очередь разделяются на 6219 стиха, называемых аятами. Существенная часть Корана содержит информацию мифологического характера. Приблизительно 500 аятов составляют предписания для мусульман о правилах поведения. Эти предписания называются шариатом. Шариат или шар в переводе с арабского означает «путь следования» и является основой мусульманского права. Многочисленные рассказы (хадисы) о суждениях и жизни самого Мухаммеда составляют священное предание мусульман, называемое Сунной. В Сунне содержатся правила и нормы брачных, наследственных, общественных, ритуальных и некоторых других взаимоотношений.

Все эти источники содержат элементы гендерного воспитания на основе предписаний разделения труда, взаимоотношений в семье и общине, статусе мужчины и женщины в обществе, поведении на улице, путешествиях, соответствующей одежде мужчины и женщины, разделения наследства, совершения ритуальных действий (намазов, поста, паломничества-хаджа, погребальных обрядов), а также об особенностях греховных действий мужчин и женщин.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является выявление элементов гендерного воспитания на основе мусульманской духовной литературы, Корана и Сунны, определение гендерных образцов поведения мужчин и женщин в мусульманской общине.

Изложение основного материала статьи. Первые элементы гендерного воспитания в духовной литературе мусульман проявляются начиная с описания рождения на свет ребенка того или иного пола. Существует мнение, что в исламе статус и ценность мальчиков выше, чем у девочек с самого их рождения и что в мусульманских семьях рады появлению мальчика, а не девочки. Однако духовная литература мусульман такого разделения не имеет. В священном Коране есть упоминание о милости Аллаха, по которой Он наделил людей детьми и возможностью продолжения рода. В аятах 49-50 суры «Совет» Всевышний упомянул сначала девочек и только потом мальчиков: «Аллаху принадлежит власть над небесами и землей. Он творит, что пожелает. Он одаряет, кого пожелает девочкой, и одаряет, кого пожелает мальчиком».

Саляфы (праведные предшественники), люди первых трех веков с зарождения мусульманства и мнения которых до сих пор считается ценным среди мусульман, говорили: «Сыновья это милость, а дочери – это добрые дела, Аллах потребует от нас отчета за Свои милости и вознаградит нас за добрые дела» [5, 65]. Мусульмане считают, что мальчики – это опора и защита для родителей в этой жизни, а девочки – защита в Судный день. Воспитание мальчика – это возвращение блага для своей жизни на земле, уверенность в спокойной старости и защите от невзгод этой жизни, а благонравное, достойное воспитание девочки – это вероятность получить спокойствие и защиту в следующей неземной жизни. В хадисах от ‘Али ибн Аби Талиба

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

75 и 85 соответственно, в августе 63 ребёнка. В 1911 году в мае 57, июне 87, июле 187, августе 68 детей [3, с. 8].

Меньшее количество больных взрослых и детей на пляже «SANITAS» в первый год его существования объяснялось тем, что пляж, как учреждение, поставившее себе целью применять солнце, песок и море в определённой последовательности, в соответствующем для каждого вида лечения помещении и при непосредственном врачебном наблюдении, оказалась новым по своей постановке и идее.

Приезжающие в Евпаторию больные, привыкшие в течение долгих лет пользоваться силами природы на свой страх и риск, сначала знакомились с постановкой учреждения и затем постепенно определяли своих детей. Большому количеству больных в последующие годы способствовало вынесенное ими убеждение в преимуществе лечения на «пляже» перед «лежанием» на берегу моря и относительно небольшая плата. Число больных детей, у которых заметно улучшение, превысило количество выздоровевших полностью, поскольку пользовались пляжем непродолжительное время (2-3 недели), а некоторые попадали на пляж только к концу сезона, а также среди лечившихся были и хронические больные, которым для полного выздоровления нужно было и более 3-х месяцев.

Теплые воздушные ванны, по мнению врачей, увеличивают количество крови на поверхности тела, а холодные во внутренних органах, обмен веществ усиливается при холодных воздушных ваннах, особенно, когда они принимаются при рассеянном дневном свете. Обратное замечалось врачами при приёме их в вечернее время. Непосредственным результатом приёма воздушных ванн является хорошее самочувствие, улучшение сна и аппетита.

К воздушным ваннам относилось также лежание на свежем воздухе. Врач Шлеманн отмечал, что на основе своих наблюдений пришел к выводу, что «среди конкурирующих физических методов лечения и оздоровления – лежание на открытом воздухе является первоэридным средством, благодаря которому истощенный организм крепнет, душевные функции улучшаются, вес тела прибывает, сон становится крепким». Применялись воздушные ванны при нервных заболеваниях, бронхитах, бронхиальной астме, малокровии, тучности и др. Противопоказаниями являлись тяжёлые органические пороки сердца, болезни почек, тяжёлые нервные расстройства и истощение организма [4, с. 46].

Считаясь с мнением учёных, что при воздушных процедурах необходим рассеянный свет, специально для этой цели на пляже «SANITAS» устроили гимнастический зал площадью 48 кв. саженей, покрытый гонтовой крышей с большими просветами. Благодаря чему получался рассеянный свет. Зал этот, как и весь пляж, находился на самом берегу моря, температура воздуха колебалась от 20 до 30 градусов.

Во время приёма детьми солнечных ванн детям давали молоко. Продолжительность ванны зависела от каждого конкретного случая и количества ранее принятых солнечных ванн, в общем, ванна продолжалась от 10 до 45 мин. Переносились солнечные процедуры детьми даже в самое жаркое время легко. На детской площадке практиковалось чтение вслух и хоровое пение, что облегчало вынужденную неподвижность. Для более равномерного действия солнечных лучей и во избежание ожогов, дети меняли положение тела по указанию заведующей площадкой.

Песочные ванны, нагретые солнцем, действовали теплотой и химическими свойствами солнечных лучей. Песочные ванны оказывали влияние на теплообмен и другие нижеуказанные физиологические процессы организма. Песок как среда измельченная, быстро вбирает выделяющийся во время ванны в избытке пот, который и делает его испарение под влиянием солнечных лучей более равномерным. Благодаря такому действию, дети не испытывали тягостного состояния, которое всегда наблюдалось при приеме грязевых и паровых ванн. Влияние песочных ванн на дыхание, учащение пульса, кровяное давление и кожную чувствительность значительно слабее, чем при применении других ванн одинаковой температуры и продолжительности. Пульс у ребенка при грязевых ваннах учащается на 14-32 удара в минуту, при водяных на 15 ударов в минуту, при сухих горячих ваннах на 14-25, при песочных же всего на 5-10 в минуту. Дыхание ребенка учащается при воздушных ваннах на 4-24 в минуту, при паровых 15 в минуту, при песочных всего на 4-5 минуту. По наблюдениям врача Корецкого, средняя потеря веса при песочной ванне составляет всего ¼ фунта, тогда как при рапной ½ ф., а после грязевой достигает почти 1¼ ф. На этом основании, нельзя не согласиться с тем, что песочные ванны гораздо легче переносятся, чем паровые сухие, воздушные и грязевые. Преимущества песочных ванн объяснялись физическими свойствами песка и их применением на свежем открытом морском воздухе [4, с. 76].

Песочные ванны, как и солнечные, принимались на пляже детьми также на площадках, закрытых от ветра. Песок для ванн предварительно просеивался, в вечера вырывался ряд неглубоких, с отлогими краями ямок в соответствии с ростом детей. К 12 часам дня, когда песок уже достаточно нагрет (37-43 градуса), дети в обнаженном виде укладывались в ямки и засыпались по шею песком. Голова покрывалась холодным компрессом и закрывалась зонтом. Продолжительность ванны составляла от 5 до 40 минут в зависимости от возраста детей и заболевания. Как после солнечных, так и после песочных одним детям назначались обливания (22-25градусов), другим – морские ванны, третьим – морские купания, последние охотнее всего воспринимались детьми. Некоторые, укрытые одеялами, продолжали потеть [4, с. 74-75].

Телассотерапия – это лечение морским воздухом, раньше всего начало практиковаться французскими врачами, и морским купанием, чаще используемым еще в XIX веке на итальянском побережье. Морской воздух богат озоном, поэтому губительно действует на бактерии воздуха. Кроме озона, морской воздух содержит соль, йод и бром. Чистота морского воздуха способствует более интенсивному проявлению химических и тепловых лучей солнца. Дыхательная гимнастика, проводимая на пляже «SANITAS» в Евпатории, по анализу наблюдений за 235 детьми, показала, что 67% из них зимой и осенью вовсе не простужалась, а 33% простужались значительно реже, что говорит о положительном влиянии процедур на пляже в летний период.

Естественные песочные ванны, как лечебное средство, применялись ещё в глубокой древности: у римлян, греков, арабов и в Восточной Индии. В более позднее время лечение песочными ваннами подверглось разработке немецкими и французскими врачами (Флемминг в 1865г. в Германии, Сушард в 1864 г. во Франции), устроивших специальные песочно-лечебные учреждения, первый – возле Дрездена, второй – на берегу Роны. У некоторых восточных народов зарывание в горячий песок применялось как народное средство (Туркестан). Из отечественных авторов, можно указать на работы Беляковского (1889),

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

3. Жуков Ю.М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяжников. - М.: Изд-во МГУ, 1991. 89-96 с.

4. Искандарова О.Ю. Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности специалиста: дис. д-ра пед. наук: 13.00.08 / О.Ю. Искандарова - ОрГУ: Оренбург, 2000. - 376 с.

5. Манулик В.А. Проблема коммуникативной компетентности в профессиональной деятельности врача (теоретический аспект) / В.А. Манулик, Ю.В. Михайлюк // Инновационные образовательные технологии. - Минск, 2013. - № 1. - С. 19-23.

6. Соловьева С.Л. Индивидуальные психологические особенности личности врача / С.Л. Соловьева. - СПб.: ГОУВПО, 2001. - 55 с.

7. Ташлыков В.А. Психология лечебного процесса / В.А. Ташлыков. -Л.: Медицина, 1999. - 192 с.

8. Телеусов М.К. Сферы компетентности выпускника медицинского вуза / М.К. Телеусов. – Караганда: Изд-во КГМУ, 2010. - 46 с.

9. Урванцев Л.П. Психологический анализ коммуникативной компетентности будущего врача / Л.П. Урванцев, Л.Н. Васильева // Ярославский психологический вестник. - Ярославль, 2003. - Вып. 9. - С. 99–105.

10. Яковлева Н.В. Психологическая компетентность врача и ее формирование в процессе обучения в медицинском ВУЗе / Н.В. Яковлева // Медицинские и социально-гигиенические аспекты работоспособности и здоровья населения. - Рязань: РГМУ им. И.Е. Павлова, 1994. - С. 25-27

Педагогика

УДК: 37.01

аспирант Таирова Зера Шевкетовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ГЕНДЕРНОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ОСНОВЕ ДУХОВНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ МУСУЛЬМАН КРЫМА

Аннотация. Автор статьи исследует гендерное воспитание мусульман Крыма на основе духовной литературы. Рассматривается главный источник мусульманской духовной литературы Коран и предписания Пророка Мухаммеда в Сунне. В процессе изучения выявлены гендерные особенности праведного поведения мужчины и женщины в мусульманском обществе.

Ключевые слова: гендерное воспитание, духовное воспитание, Коран, Сунна, статус мужчины и женщины, женский идеал, мужской идеал.

Annotation. The author analyzes gender education of the Crimean Muslims on the basis of their religious literature. Main sources of the Islamic religious literature, the Koran and precepts of the Prophet Muhammad (Sunnah), are examined. Gender peculiarities of the righteous behavior for men and women in Muslim society are revealed in the process of studying.

Keywords: gender education, religious education, the Koran, the Sunnah, a status of men and women, feminine ideal, masculine ideal.

профиля является формирование у будущих врачей следующих умений и навыков:

- 1) использование языка в качестве средства профессионального общения;
- 2) получение медицинской информации с целью профессионального самообразования;
- 3) систематизация знаний медицинской терминологии;
- 4) развитие у обучающихся медицинских направлений подготовки навыков и умений чтения, аудирования и говорения на материале лексики и грамматических структур, типичных при использовании медицинской научной литературы.

Решение поставленных задач профессионального становления будущего врача напрямую зависит от условий медицинской деятельности. Так, на основе разработанной В.А.Ташлыковым модели обучения в образовательных организациях высшего образования медицинского профиля [7, с. 51-54], нами предлагается следующая классификация профессиональных медицинских условий:

- наличие у большинства больных специфических установок, психологической напряженности и отклонений в эмоциональной сфере;
- обостренное внимание пациентов к вербальному и невербальному поведению врача в общении;
- определяемость коммуникативной составляющей общения с больным предписаниям медицинской деонтологии в соответствии с медицинской специализацией врача;
- соответствие задач коммуникации к задачам профилактики, диагностики, прогноза, терапии и реабилитации;
- недостаток предварительной клинической информации в связи с лимитом времени общения врача и пациента;
- возрастные различия, особенности профессиональной принадлежности, образование и уровень культуры пациентов;
- наличие коммуникативной толерантности, отражающей уровень переносимости будущим врачом субъективно нежелательных либо неприемлемых индивидуальных особенностей больных, их отрицательных качеств, общественно осуждаемых поступков, вредных привычек, чуждого для медицинского работника стиля поведения и выработанных стереотипов.

Выводы. Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогических и медицинских источников, а также нормативно-правовых актов дает основание для утверждения, что понятие «коммуникативная медицинская компетенция» представляет собой более сложную конструкцию, чем «профессиональное медицинское общение» и также является достаточно вариативным, так как исследователи в каждой отрасли медицинского знания рассматривают его в зависимости от собственного видения сферы применения.

Литература:

1. Дуброва В.П. Размышления о врачебном искусстве или социально-психологические факторы успешности деятельности врача / В.П. Дуброва // Медицина. - 1999. - № 3. С. 8-29.
2. Ефименко С.А. Методологические основания изучения феномена пациента в социологии медицины / С.А. Ефименко // Социология медицины, 2012. - № 2. - С. 10-14.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Парийского (1891) и Колокольникова (1893), которые научно обосновали и экспериментально доказали физиологическое действие песочных ванн.

Что касается лечения песочными ваннами и солнечным светом в Евпатории, то по свидетельству местных врачей и старожилов, с давних пор применялось жителям Евпатории как народное средство.

Песочные ванны часто применялись приезжими в Евпаторию по собственной инициативе на участках пляжа, предоставляемым городским самоуправлением. Больные зарывались в песок, потели, отряхивались, смывали с себя песок и отправлялись домой. Подобное лечение хотя и действенно само по себе, но не лишено недостатков и опасностей. Недостатки в основном следующие: 1) отсутствие врачебного наблюдения за пациентом при приёме самой ванны, что чревато возможными осложнениями вплоть до солнечного и теплового удара. 2) Отсутствие защиты от ветра горячего и вспотевшего тела пациента. 3) Использование загрязнённого песка. 4) Возможность соприкосновения с заразными больными т.п.

Именно эти недостатки и послужили поводом для организации специально оборудованных лечебно-оздоровительных пляжей для детей. Основными средствами лечения в этих учреждениях, наряду с песочными ваннами, были солнечные, воздушные, морские ванны, обливания, души, другие гидропатические процедуры, врачебная гимнастика, массаж.

Ввиду того, что солнечные воздушные ванны, гидротерапия применялись повсюду в санаториях, надо сказать, что песочные ванны, наряду с самим способом устройства лечебниц-пляжей, наряду со специальной техникой, разработанной в этих учреждениях, являются отличием их от другого типа лечебниц, санаториев и др.

Лечебница-морской пляж «Соляриум» врачей В. Перчихина, С. Черкеса и Л. Лютровник находилась в центре дачного района и также была расположена на самом берегу моря. Она занимала площадь в 500 квадратных саженей, в трёх сторон обращенную к суше, была ограждена высокими каменными стенами, четвертая сторона обращена прямо к морю и совершенно открыта. Лечебница включала в себя две капитальных каменных постройки – приёмный корпус и ванное отделение, кроме того, мужские и женские площадки для солнечных и песочных ванн, павильон для гимнастики, террасу для завтраков. Остальная свободная часть двора была покрыта чистым песком, непосредственно прилегала к морю. Здесь в ожидании лечения и после него проводили время дети и взрослые. На пляже также применялось лечение солнцем, песком, воздушными ваннами, морскими купаниями и ваннами, гимнастикой, массажем, электризацией, другими физическими методами.

Выводы. Таким образом, в Евпатории в начале XX века были организованы детские оздоровительные пляжи врачами С. Бобович, Г. Галицкой, Б. Казасом, Л. Лютровником, В. Перчихиным, С. Черкесом. Они предоставляли услуги по оздоровлению детей физическими методами, без применения лекарств, на научной основе.

Детские оздоровительные пляжи открывались в Евпатории, в отличие от большей части круглогодично действующих колоний, на летний и осенний сезоны, услуги предоставлялись за небольшую плату. Педагогическая работа в них проводилась, но по сравнению с оздоровительными мероприятиями, ей уделялось значительно меньше внимания. Тем не менее, следует отметить ценность организуемых для детей с родителями экскурсий, прогулок,

подвижных игр, музыкальных занятий, чтения, гимнастических упражнений. Особую ценность для физического воспитания представляли закаляющие мероприятия в виде разнообразных ванн (песочных, воздушных, солнечных, морских, рапных, грязевых). Обращает на себя тот факт, что в этих учреждениях работали подготовленные специалисты, как медицинские работники, так и педагоги. Опыт оздоровления детей обобщался, популяризировался, публиковались научные отчеты о деятельности таких пляжей. Работа с детьми и родителями была организована при хорошей материальной базе, с использованием научных достижений в этой сфере на то время, фиксацией результатов, индивидуальным подходом к детям.

Литература:

1. Головань Т. М., Пониманская Т.И. Общественное дошкольное воспитание в Крыму (вторая половина XIX – начало XX века). Монография. – К.: Издательский Дом «Слово», 2009. – 224 с.
2. Лечебные местности России: справочник: Петроград, 1915. – 516 с.
3. Евпатория как курорт и климатическая станция. – Евпатория, 1910. – 32 с.
4. Целительные силы курорта Евпатории / сборник статей при участии проф. В.А. Гемелиана, д-ра И.И. Ходжаша, бывш. гор головы С.Э. Дувана, д-ра Г.А. Галицкой, д-ра В.Е. Перчихина, д-ра М. Гелеловича, д-ра С. З. Рабиновича, С. А. Бобовича, Н.Д. Лосева и др. под общей ред. д-ра А.М. Брамсона. – Издание Евпаторийского общества курортного благоустройства, 1912. – 136 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

медицинской работы, так и стать причиной психических травм и эмоциональных расстройств [10, с. 27].

Современные концепции коммуникативной компетенции в методологии педагогики медицины, отмечает О. Ю. Искандарова, получили развитие в следующих направлениях:

- 1) взаимосвязи формирования рецептивных и продуктивных умений и навыков с учетом профессиональных потребностей медицины;
- 2) изучение студентами языка как средства профессионального общения и получения медицинской информации;
- 3) подготовка будущих врачей к самостоятельной работе с зарубежной медицинской литературой, к общению с коллегами различных стран по проблемам научной и практической работы, умению контактировать с пациентами [4, с. 14].

Детальный анализ содержания понятий «коммуникативная компетентность», «медицинская коммуникация», «профессиональное медицинское общение» и «коммуникативная медицинская компетенция», данные в международных и отечественных нормативных документах и высказываниях педагогов-медиков различных стран дают основания для построения собственного понятия исследуемого феномена. Таким образом, в ракурсе нашего исследования «коммуникативная компетенция в структуре профессиональной подготовки будущего врача» определяется следующим образом – это «способность эффективного применения студентом – будущим врачом личностного коммуникативного потенциала в лечебно-профилактическом процессе. Данная способность реализуется с помощью сформированных в период обучения коммуникативных ценностей, отражающих профессиональные ориентации врача, медицинскую мотивацию и уровень общения с пациентами, их родственниками и коллегами». Подобная трактовка исследуемого понятия подразумевает совокупную конструкцию из базово-ценностного, содержательного и инструментально-технического элементов обучения, основой которых являются приобретенные профессиональные умения и навыки.

При определении основных задач обучения коммуникативной компетенции следует исходить из утверждения педагога Л. П. Урванцева, что в каждом конкретном клиническом случае врачу необходимо решать профессиональные проблемы в зависимости от знаний о личности больного, устанавливаемых взаимоотношений, целей диагностики, методов терапии и реабилитации. По утверждению ученого, «любые поставленные перед врачом задачи нельзя считать ни исчерпывающе полными, ни удовлетворяющими полностью требования логической строгости, однако они дают представление об особенностях общения врача с больным» [10, с. 99-105]. Данная специфика коммуникативных задач отражается в особенностях медицинской специальности, так педагогами-медиками отмечается, что будущие педиатры обладают более высокой степенью коммуникативной компетентности по сравнению с представителями других медицинских специальностей на содержательном и инструментальном уровнях, однако, отмечается и факт отсутствия существенных различий на ценностном уровне.

Таким образом, мы приходим к выводу, что задачами коммуникативного обучения в образовательных организациях высшего образования медицинского

М.К. Телеусов считает, что адекватная коммуникация в системе взаимоотношений «врач – пациент» возможна при наличии таких коммуникативных врачебных компетенций как эмпатия, определяемая автором в виде умения «включиться» в мир переживаний пациента, и аффиляция. Данное качество определяется в виде психологического стремления медика к установлению эмоциональных взаимоотношений с больными и коллегами, включенностью в систему межличностных контактов. Педагог разделяет понятие на две взаимозависимые категории: внутреннюю аффилиацию – чувство привязанности и верности, и внешнюю – общительность, стремление к сотрудничеству с другими людьми и желание постоянно находиться вместе с ними [8, с. 7-9, 36].

Коммуникативная медицинская компетенция, по мнению В. П. Дубровой, означает умение врача общаться с больными различного возраста и близкими им людьми с целью адекватного выполнения профессиональных функций. В их состав автор включает инструментальную, психологическую, социально-психологическую, регулятивную, когнитивно-информационную, социально-перцептивную и психотерапевтическую составляющие лечебно-профилактического процесса. Педагог отмечает необходимость коммуникативной компетенции врача в вопросах эффективного сбора клинической информации о жизни пациента и его болезни, так как именно первичные сведения зачастую определяют лечебно-диагностическую врачебную тактику. В данном случае, целью медицинского обучения является формирование «устойчивой совокупности коммуникативных свойств и характеристик врача как интегративного личностного качества, утрата которого означала бы утрату способности врача к осуществлению эффективной коммуникации» [1, с. 10-12].

С.Л. Соловьева, в своей работе «Индивидуальные психологические особенности личности врача», определяет следующие коммуникативные особенности профессиональной деятельности врача:

- 1) коммуникативная наполненность общения с пациентом на всех этапах его лечения;
- 2) временная «спрессованность деятельности», определяемая коротким люфтом во времени;
- 3) проведение значительного количества болезненных для пациента манипуляций, требующих психотерапевтическое воздействие;
- 4) преодоление психологического барьера больного к лечению [6, с. 31-33].

Обусловленность данных особенностей медицинской деятельности определяется пониманием того, что у пациента гораздо более высокие требования к личности врача, уровню эмпатического контакта и выражению сочувствия и участия, чем у врача к пациенту. Педагоги-медики отмечают, что коммуникативные умения и врачебная саморегуляция обладают высоким негативным потенциалом и находятся на границе допустимого рассогласования, и в этом случае больных не устраивает как коммуникативная компетентность врача, так и уровень его саморегуляции. Соответственно, как отмечает Н.В. Яковлева, чувствительность врача к негативному отношению со стороны пациента приводит к сомнениям в собственной профессиональной компетентности, что может привести как к реальному снижению качества

УДК 371

**доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО,
директор Института педагогики, психологии и инклюзивного
образования, заведующей кафедрой педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей**

дошкольных учреждений Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БУМ ИЛИ КАК НЕ ПОТЕРЯТЬСЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Автор статьи рассматривает информацию как основную составляющую в принятии решений в процессе жизнедеятельности и трудовой практики человека. Однако огромное количество информационных потоков не всегда позволяет человеку подобрать необходимую информацию и воспользоваться ею адекватно ситуации. В статье представлены методы оценки информационного контента; типы источников информации; общая классификация отдельных первичных, вторичных и третичных источников информации. Автор подчеркивает важность сформированности таких важных понятий, как информационная культура и информационная компетенция.

Ключевые слова: информация, Интернет, информационная культура, информационная культура, информационная компетентность, информационный контент, источники информации.

Annotation. The author of the article considers information as a major component in decision-making in the process of life and labor practices of the person. However, a huge amount of information flows does not always allow a person to pick up the necessary information and use it adequately to the situation. The article presents the methods of evaluation of information content; types of sources; a common classification of separate primary, secondary and tertiary sources of information. The author emphasizes the importance of formation of such important concepts as the information culture and information competence.

Keywords: information, Internet, information culture, information culture, information competence, information content, information sources.

Введение. Философия ноосферного развития современного общества была разработана В.И. Вернадский, который предложил концепцию «стабильного социального состояния общества, основанного на ноосфере» (или сфере ума). В этих условиях человек не должен жить за счет биосферы, человек и его производительные силы должны стать частью ноосферы, которая будет постоянно обмениваться веществом с биосферой. Таким образом, появляется направление и скоординированное развитие человека и окружающей среды, коэволюция, определяющая способности человеческого интеллекта. В суперкомплексных системах практически невозможно регулировать все элементы процессов, поэтому система управления не суперцентрализована, она должна основываться на принципах, реализуемых в

биологических системах, влияющих на стратегию развития и специфические интегральные характеристики. Ноосферный путь развития представлен как естественный на фоне стремительного роста роли науки (или коллективного разума) во всех сферах человеческой деятельности. Поэтому в экономике большое значение приобретает время внедрения новых достижений и создания новых технологий (О.А. Базалюк) [1].

По целям обучения выделяют:

1. Определение источников информации.
2. Основные производители источников информации.
3. Типы источников информации.
4. Форматы источников информации.
5. Где найти источники информации.
6. Категории источников информации.
7. Источники информации в Интернете.

Таблица 1

Методы оценки информационного контента

№	Методы оценки контента	Методы	Режим оценки
1	Определение информации/ источники информации	Лекция обсуждение мозговая атака	Вопросы и ответы
2	Производители и составители/ источники информации	Лекция мозговая атака	Предварительные и пост-тесты Вопросы и ответы
3	Типы источников информации	Мозговой штурм обсуждение	Вопросы и ответы
4	Форматы информационных источников	Мозговой штурм лекция дискуссия	Задание
5	Где найти источники информации	Мозговой штурм дискуссия	Вопросы и ответы
6	Категории источников информации	Мозговой штурм	Вопросы и ответы
7	Источники информации в Интернете	Дискуссия лекция мозговая атака	Вопросы и ответы Руки вверх

Существует три основных производителя / источник информации. Это: государственные агентства, учебные заведения, частный сектор, частный лица, правительственные агентства.

Изложение основного материала статьи. Государственные ведомства и агентства публикуют много информации в печатных и электронных форматах.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Следует отметить, что в исследовании С.А.Ефименко, анализ основных признаков уровня медицинской квалификации показал, что больные выстраивают следующую иерархию профессиональных качеств медика:

- 1) личное отношение врача к пациентам;
- 2) результаты лечения больных;
- 3) опыт медицинской работы;
- 4) положительные либо отрицательные отзывы других пациентов;
- 5) личностные качества врача, такие как порядочность, трудолюбие и вежливость;
- 6) образование врача, в том числе и глубина специализации.

Данный рейтинг отражает тот факт, что для больного наиболее значимым является не столько квалификация, сколько коммуникация лечащего врача [2, с. 10-14].

Исследователи О.Ю.Искандарова и Н.К.Горшунова утверждают, что коммуникативная компетенция врача представляет собой профессиональное умение разрешения конфликтных ситуаций и построение конструктивных взаимоотношений с пациентами в вопросах назначения диагностических и лечебных вмешательств; овладение будущим врачом нормами поведения, отражающими различные этнические, социально-психологические и поведенческие эталоны, стереотипы и стандарты. Цель обучения будущих врачей коммуникативной компетенции, по мнению авторов концепции, определяется следующими факторами:

- 1) повышением эффективности подготовки специалистов медицинского профиля и соответствием обучения современным требованиям рынка;
- 2) созданием в образовательной организации высшего образования медицинского профиля благоприятных условий для свободного и осознанного выбора обучающихся профессиональной специализации, личностным выбором направления и профиля профессиональной медицинской подготовки;
- 3) соответствие квалификации личностным интересам и общественным запросам.

Вышеупомянутые исследователи отмечают, что одним из основных аспектов коммуникативной компетентности является коммуникативная толерантность, представляющая собой психологические возможности врача переносить «субъективно нежелательные и неприемлемые для него отрицательные индивидуальные особенности и качества пациентов, проявляя терпимость и снисходительность» [4, с. 31- 36].

С точки зрения С.Л. Соловьевой, важнейшими психологическими характеристиками, обеспечивающими коммуникативную компетентность врача, по мнению педагога-медика, являются:

- эмоциональная стабильность во взаимоотношениях с больными, позволяющая избегать «психологических срывов» и конфликтов;
- отсутствие таких негативных качеств как импульсивность и чрезмерная эмоциональная экспрессивность, которые не только разрушают доверие, но и настаивают и утомляют пациента;
- уравновешенность и сохранение контроля над эмоциональными реакциями и поведением, душевное равновесие врача, его спокойная доброжелательность, эмоциональная стабильность, напротив, вызывают у пациента чувство надежности, способствуют установлению доверительных отношений [6, с. 8].

показывает, что профессиональная компетентность является неотъемлемой характеристикой личности, направленной на достижение высоких профессиональных результатов. При раскрытии содержания изучаемого понятия в аспекте профессиональной медицинской компетентности педагогами-медиками выделяются следующие компоненты профессиональной врачебной деятельности:

1) первичные предпосылки компетентности будущего врача – личные способности, талант и знания;

2) медицинская профессиональная деятельность, определяемая описанием, структурой, характеристикой и признаками работы врача;

3) результаты деятельности в виде излечения больных и положительных изменений в объектах врачебной деятельности [5, с. 19-23].

Данное предположение согласуется с утверждением С.Ф. Герасименко и В. П. Дубровой, что «компетентность в широком смысле трактуется как высокий уровень общественно-практического опыта субъекта, уровень его обученности адекватным социальным и индивидуальным формам активности, что позволяет человеку в рамках своих способностей и социального статуса успешно и эффективно функционировать в данном обществе. Одними из главных составляющих деятельности врача являются не только его знания и умения, особенности профессионального мышления, но и такие личностные качества, как умение общаться с пациентом. Именно поэтому, по мнению педагога, «профессиональная компетентность врача включает не только специальную медицинскую подготовку, общечеловеческую культуру, но и социально-психологические аспекты его личности, ценностные ориентации и коммуникативную грамотность» [1, с. 21-24].

Компетентность медика в специальной сфере общения, по мнению Л. И. Цветковой и Н.В. Яковлевой, включает следующие характеристики:

– понимание профессиональных терминов и понятий различных медицинских специальностей, умение объяснить их содержание людям, не имеющих отношения к врачебному делу;

– понимание вербальных и невербальных средств общения, таких как мимика и жесты в беседе с больным;

– умелое обращение со специально подготовленным формальным материалом, включающим графики и таблицы [9, с. 25-27].

По утверждению педагогов, профессиональное медицинское общение представляет собой систему приемов и навыков органичного социально-психологического взаимодействия врача и больного, в состав которой входят обмен профессиональной информацией, оказание лечебного воздействия и оптимальная организация личностных взаимоотношений. Современный врач должен уметь создавать и сохранять корректные с терапевтической и этической точки зрения отношения, использовать эффективные навыки слушания, запрашивать и предоставлять информацию, а также эффективно работать в качестве члена или лидера команды здравоохранения. Согласно последним представлениям, отмечает Ю.М. Жуков, профессиональная компетентность – это привычное и рассудительное использование коммуникабельности, знаний, технических навыков, клинического мышления, сопереживания, ценности и размышления в ежедневной практике врача [3, с. 6, 24].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В различных странах мира правительства на всех уровнях играют важную роль в производстве информации для общества, которому они служат. Во многих случаях правительственные чиновники нуждаются в информации об обществе, чтобы принимать решения, касающиеся экономических, социальных и политических вопросов. Некоторая информация, полученная правительством, – это серая литературы, включая отчеты, такие как национальные отчеты о ВИЧ / СПИДе, бюллетени, статистика населения, перепись населения, данные, правительственные уведомления, политические документы и т. д. Поскольку правительственные документы создаются за государственные средства, они предоставляются либо бесплатно, либо по низкой цене. Это можно сделать через различные правительственные учреждения, включая публичные библиотеки или правительство.

Одним из основных производителей информации является частный сектор. Это состоит из печати электронных медиа-организаций, коммерческих бизнес-нарядов, издателей / поставщиков и агрегаторов, исполнительской / киноиндустрии, которые публикуют и / или делают свои информационные продукты и услуги, доступных в Интернете либо бесплатно, либо по подписке. Другие: некоммерческие профессиональные организации, доходные организации и коммерческие агентства, международные агентства, профессиональные ассоциации или организации, частные учреждения, корпоративные лаборатории.

В отличие от правительственных ведомств и агентств, опубликованные отчеты исследований, проведенных большинством организаций, агентств не доступны для общественного потребления. Однако некоммерческие организации и агентства делают свои публикации доступными тем, кто в них нуждается.

Отдельные лица также создают информацию. Сегодня создано множество печатных и веб-документов частными лицами, некоторые из которых имеют свои собственные веб-сайты / страницы. Некоторые люди распространяют информацию через Facebook, Twitter, блоги, You-tube и т. д., в то время как другие публикуют информацию в виде текстовых книг, монографий или статей в журналах, журналах или информационных бюллетенях.

С другой стороны, некоторая важная информация не публикуется, а передается от поколения к поколению. Например, некоторые родители передают информацию своим детям из уст в уста о том, как заболевания лечились с использованием традиционных неортодоксальных методов в их обществе.

Информация обрабатывается данными. Источником информации является то, откуда вы получили свою информацию; это может быть книга или Веб-сайт. Источниками информации являются различные способы, с помощью которых информация записывается для использования отдельным лицом или организацией. Это средство, с помощью которого человек информируется о чем-то, или знание предоставляется кому-то, группе людей или организации. Источниками информации могут быть наблюдения, люди, выступления, документы, фотографии, организаций. Источниками информации могут быть печатные, непечатные и электронные носители или формат (В.С. Цимбалюк) [5].

Информация может поступать практически из любого места: личный опыт, книги, статьи, эксперт-мнения, энциклопедии, Интернет. Тип необходимой информации изменится в зависимости от заявления.

Каждый человек ежедневно создает информацию о своей работе. В академических учреждениях, персонал и обучающиеся консультируются с различными источниками информации. Выбор источника для консультаций обычно определяется типом искомой информации.

Выделяют три типа источников информации:

- первичный,
- вторичный,
- третичный.

Первичные источники – это оригинальные материалы, на которых основаны другие исследования. Данные источники сообщают об обнаружении или обмениваются новой информацией; они представляют информацию, имеющую отношение к событию, из первых рук в ее первоначальной форме, не интерпретируются или не конденсируются или не оцениваются другими авторами. Они обычно являются свидетельством или отчетом о событиях, практике или условиях, исследуемых и созданных человеком, которые непосредственно испытали это событие. Первичные источники являются первым формальным проявлением, которое приводит к печати или электронным форматам. Примерами первичных источников являются: свидетельства очевидцев, журналистские отчеты, финансовые отчеты, правительственные документы, археологические и биологические доказательства, судебные рекорды, эфемеры (плакаты, листовки), литературная рукопись и протоколы встречи и т.д. (И.Г. Моргенштерн) [4].

Определение первичного источника может варьироваться в зависимости от дисциплины или контекста. Дневник будет основным источником, поскольку он написан непосредственно отдельным письмом в дневнике. Интервью являются первичными источниками, потому что отдельные люди говорят о теме непосредственно что он / она знает об этом; видеоролик; научное издание, в котором сообщается о разработке нового лекарственного средства.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессионального общения врачей, а также задачи обучения коммуникативной компетенции в процессе вузовской подготовки.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, обучающиеся в образовательных организациях высшего образования медицинского профиля, профессиональная врачебная компетентность, профессиональные навыки будущего врача, уровни медицинской квалификации.

Annotation. The article examines such concepts as "general professional competence of a doctor" and "professional medical competence". The research outlines the goal of forming and developing the general professional competence of a doctor which aims to achieve high professional and ethical standards which would promote improvement of public health. It is substantiated that general professional competence is a complex concept which comprises basic medical competences. The main components of professional medical practice and its features are singled out in the research. It also describes the signs, levels and functions of medical qualification alongside with the tasks of teaching future doctors communicative competence.

Keywords: general professional competence, professional training in higher educational establishments, professional medical competence, professional skills of the future doctor, levels of medical qualification.

Введение. Изменения, происходящие в современном обществе, возросшие требования к качеству обучения в мировом образовательном пространстве выявили необходимость модернизации национальных систем образования, оптимизацию способов, методов и средств организации учебного процесса, переосмысление целей и конечных результатов. Данные требования к реорганизации образования относятся и к такой специфической сфере как профессиональное медицинское обучение, которое должно отвечать социальным ожиданиям и запросам в подготовке компетентных специалистов. Именно поэтому, современный специалист в области медицины должен обладать особыми профессиональными навыками и умениями, которые лежат в основе понятия «профессиональная компетентность врача».

Актуальность исследования в области профессиональной врачебной компетентности широко излагается в работах Л.А.Васильевой, В.В.Вялых, В.В.Неволиной, О.В.Савиной, И.П.Слюсаревой и других ученых. Однако, многие специалисты уделяют больше внимания формированию общепрофессиональной компетентности медицинских работников среднего звена, а именно обучающихся в медицинских училищах и колледжах. Также отмечается недостаточность аналитических работ по вопросам выделения основных компонентов профессиональной врачебной деятельности, признаков и уровней медицинской квалификации, функций профессионального общения врачей, а также образовательных задач обучения коммуникативной компетенции в процессе вузовской подготовки.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – провести анализ понятий понятий «общепрофессиональная компетентность врача», «профессиональная врачебная компетентность». Выявить основные компоненты профессиональной врачебной деятельности, описать признаки и уровни медицинской квалификации, функции профессионального общения врачей, а также задачи обучения коммуникативной компетенции.

Изложение основного материала статьи. Анализ различных определений исследуемого понятия «профессиональная компетентность врача»

наибольшей степени отражает применение в теории и на практике фундаментальный педагогический принцип природосообразности.

2. Показано, что используемый нами в исследовании теоретический метод «мысленного эксперимента», достаточно редко применяемый в педагогических исследованиях, содержит большой потенциал, объясняющий базовые временные характеристики (динамику, продолжительность, периодичность ΔT , и др.). Последнее позволяет опираться на этот метод при проведении различных НИР, связанных не только с влиянием рисков на систему ВПО, но и других типичных проблем (качество подготовки выпускников, их трудоустройства, подготовка ППС).

Литература:

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» N 273 ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 29.07.2017).

2. Абрамова, И.Г. Педагогическая рискология: монография / И.Г. Абрамова. – Санкт-Петербург: Образование, 1995. – 92 с.

3. Губарев, В. В. Системное представление качества образования / В. В. Губарев//Стандарты и качество. 2002. № 4. С. 30–35.

4. Марухина, О. Системный подход к оценке качества образования/ О. Марухина, О. Берестенева // Стандарты и качество. 2002. № 4. С. 35.

5. Никитина, Н.Ш. Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов/Н.Ш. Никитина, П.Е. Щеглов // «Университетское управление». 2003 №1.

6. Сивоконь, Е.Е. Модель факторно-видовой структуры рисков в системе ВПО/ Е.Е. Сивоконь // Образование. Наука. Инновации, 2010. - №1 (11).

Педагогика

УДК:371.132

преподаватель иностранного языка Сивцева Александра Сергеевна
Институт иностранной филологии Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВРАЧА В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье представлен анализ понятий «профессиональная компетентность врача» и «профессиональная врачебная компетентность». Выявлено, что целью формирования и развития общепрофессиональной компетентности врача является достижение высоких профессиональных и этических стандартов, направленных на удовлетворение социальных потребностей и ожиданий в вопросах улучшения здоровья. Обосновано, что общепрофессиональная компетентность является сложным понятием, включает базовые медицинские компетенции. Выделяются основные компоненты профессиональной врачебной деятельности и ее особенности. В работе описываются признаки и уровни медицинской квалификации, функции

Типы источников информации

Печатные	Электронные	Другие
Дневники	Интернет	Артефакты (например, монеты, растения образцы, окаменелости, мебель, инструменты, одежда, все время под изучение)
Буквы	Электронная почта	
Выступления	Общение в Listservs	
Патенты		
Фотографии		
Газетные статьи	Интервью (например, телефон, электронная почта)	Произведения искусства, архитектура, литературы и музыка (например, картины, скульптуры, музыкальные оценки, здания, романы, стихи)
Журнальная статья		
Диссертации		
Исследования (например, опросы общественного мнения)	Видеозапись (например, телевизионные программы)	
Материалы совещаний, конференций и симпозиумов	Аудиозапись (например, радиопрограммы)	
Оригинальные документы (сертификаты, завещания, лицензии на брак, пробные стенограммы)	Веб-сайты	
Отчеты организаций, правительственные учреждения (например, ежегодные доклады, договоры, конституции, правительственные документы)	Связь через социальные сети, приложения (например, Face книги, блоги, RSS, Utubei т.д.)	

Вторичный источник информации – это тот, который был создан кем-то, кто получил опыт не из первых рук или не участвовал в исследуемых событиях или условиях. Это как правило, счета, написанные после факта с выгодой задним числом. Вторичные источники представляют собой описанные, проанализированные, интерпретированные, оцененные, прокомментированные и обсужденные доказательства, представленные первичными источниками. Вторичные источники - это работы, которые на один шаг удалены от исходного события или опыта, который обеспечивает критику, интерпретацию или оценку первичных источников. Второстепенные источники не являются доказательством, а скорее комментируют и обсуждают доказательства. Вторичные данные – это данные, которые были собраны отдельными лицами или учреждениями для целей, отличных от целей особого исследования.

Однако то, что некоторые определяют как вторичный источник, другие определяют как третичный источник. Информация – не оригинал, а анализ речи. Если правительственный департамент проведет опрос о расходах на питание семьи, то производитель продуктов питания может использовать эти данные воценке организации всего потенциального рынка нового продукта. По аналогии, статистика, подготовленная фармацевтической компанией по производству конкретного препарата, докажет полезность для множества людей и организаций, в том числе для маркетинга данного препарата.

Для второстепенных источников часто лучше всего те, которые были опубликованы совсем недавно. Если вы используете вторичный источник, который был опубликован несколько десятилетий назад, важно знать, что последующие ученые написали на эту тему и какую критику они сделали в отношении более ранней работы или ее подход к теме. Определение вторичного источника может изменяться в зависимости от дисциплины или контекста. Чаще всего, как используется источник, определяется, это первичный или вторичный источник. Для целей исторического исследовательского проекта, вторичные источники – это, как правило, научные книги и статьи. Также включены в эту категорию будут справочные источники, такие как энциклопедии (также считающиеся третичными). Другие примеры вторичными источниками являются:

- Библиографии (также считаются третичными);
- биографические работы;
- комментарии;
- критика;
- словари;
- истории;
- журнальные статьи (в зависимости от дисциплины, они могут быть первичными);
- журнальные и газетные статьи (это различие зависит от дисциплины);
- монографии, кроме художественной литературы и автобиографии;
- учебники (также считающиеся третичными);
- веб-сайты (также считаются первичными).

Третичные источники состоят из информации, которая представляет собой дистилляцию и сбор первичных и вторичных источников. Как правило, третичные источники не считаются приемлемый материал, на котором основываются академические исследования. Третичные источники обычно не приписываются конкретному автору. Они предназначены только для того, чтобы дать обзор того, что тема включает в себя его основную терминологию и часто ссылки для дальнейшего чтения. Некоторые ссылки на материалы и учебники считаются третичными источниками, когда их главная цель состоит в том, чтобы перечислить, обобщать или просто переупаковать идеи или другую информацию. Примеры третичных источников включают словари и энциклопедии, Wikipedia и аналогичные пользовательские он-лайн-энциклопедии и справочные материалы, а также различные дайджесты (включая «Читательский дайджест») и учебники. В двух словах третичные источники:

- работы, которые перечисляют первичные и вторичные ресурсы в конкретной предметной области

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Решение данной задачи произведем, основываясь на возможностях синергетического подхода. Наибольшей наглядностью, в частности, обладает трактовка, основанная на геометрических представлениях. На втором этапе моделирования для изучения внутреннего взаимодействия рисков, рассмотрим сечения ствола, условно показанных на рисунке 1 штриховкой (см. Сечение (а), Сечение (б), Сечение (в)).

В ходе проведенных нами исследований видно, что перегруппировка условно изображена нами в три этапа:

- этап (а) – начало взаимодействия рисков системы высшего профессионального образования;
- этап (б) – предполагаемая ситуация промежуточного взаимодействия;
- этап (в) – отражает время среза завершающего научно-исследовательскую работу.

Особенностью динамики взаимодействия рисков видовой структуры является следующее: заметное увеличение рисков группа 1а, которое объясняется продолжающейся демографическим спадом, присущим Российскому социуму. Этот факт отражается на численности как абитуриентов, так и будущих первокурсников, и как следствие способствует появлению малокомплектных групп. В рамках причинно-следственных связей риски группы 1а влияют на увеличение доли рисков группы 1б.

В создавшихся реальных условиях (типичных для последних лет) риски группы 1в (УМБ) остаются в латентном состоянии.

Педагогические риски возникают на разных уровнях в представленной модели, но в большей мере они сопровождают профессиональную деятельность профессорско-преподавательского состава ВУЗа. И в данном контексте можно рассматривать две характеристики понятия риск: риск технический (рассматриваемый как физический аспект технологий (в том числе информационных), который может быть рассчитан как количественная оценка вероятности ожидаемого ущерба) и риск социально-психологический (обусловленный соответствием норм и ценностей общества, личности оценкам риска). Все это в свою очередь, подтверждает так же многоаспектность понятия риска и как следствие, пониматься как:

1. Особая форма активного взаимодействия педагога с действительностью (цель, выбор, «гуманистическая центрация личности»).
2. Риск сопряженный с креативной деятельностью педагога (инициатива, новаторство, импровизация, интуиция).
3. Деятельность в условиях неопределенности, имеющая количественные и качественные характеристики (ценность, возможность и действительность, необходимость и случайность, неопределенность).
4. Фактор позволяющий педагогу оптимизировать профессиональное поведение, при этом педагогический риск обладает прогностической, защитной и регулятивной функциями (самооценка, самоконтроль, тревожность, стрессоустойчивость, саморегуляция) [2].

Выводы. Из вышеизложенных результатов, можно сформулировать следующие выводы:

1. Несмотря на большое число и сложность взаимодействующих компонентов рассмотренной системы, синергетический подход дает возможность решать подобного рода задач путем визуализации, которая в

В соответствии с решаемой задачей, построим дерево рисков, которое в наибольшей степени отражает проблемы высшей отечественной школы. Результаты моделирования представлены на Рис. 1.

Учитывая сложность представленной модельной архитектуры, необходимо выполнить следующие пояснения.

Нами был учтен тот факт, что в методологических рамках причинно-следственных связей дерево рисков формируется в недрах поля объективных и субъективных неопределенностей, вызывающих трудности с участием рисков разной природы.

В частности, на данном дереве отображена реальная ситуация, типичная для системы высшего образования, в которой:

- 1а – контингент студентов, обучающихся в вузе;
- 1б – штатный и внештатный профессорско-преподавательский состав;
- 1в – состояние учебно-материальной базы (на момент проведения научно-исследовательской работы), включая базы прохождения всех видов практик;
- 1г – федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования а так же нормативно-регламентирующая документация, определяющая все направления деятельности высшей школы.

Их совокупность составляет блок, типичный для вузовской сети РФ. Для того чтобы отразить взаимодействие рисков внутри вуза и внешних воздействий (реакции социума), данная ситуация была представлена в виде ствола, который формируется в течение времени ΔT .

Под ΔT можно понимать конкретный временные периоды, имеющие фундаментальное значение при подготовке, например, бакалавров (4 года), специалистов (5 лет), магистров (2 года), аспирантов, докторантов и т.д.

Следующий уровень связей видов рисков представлен в виде скелетных ветвей дерева рисков (смотри позицию II).

Принципиально важным, в нашей модели, является следующий аспект: на уровне I набор от 1а до 1г отражает начало процесса подготовки студентов, тогда как по истечению времени ΔT на уровне II, они являются индикаторами определенного уровня профессиональной подготовки.

Завершается модель третьим уровнем, в котором сосредоточена факторология рисков. Например, для рисков группы 1а такими факторами могут быть:

1. Мотивация;
2. Качество базовой подготовки абитуриентов при поступлении в вуз, (балы ЕГЭ);
3. Состояние здоровья студентов и др.

Таким образом, представленная модель факторно-видовой структуры рисков в системе высшего образования дает возможность не только визуализировать все ее компоненты, но и из взаимосвязи между собой.

Логика исследования поставила перед нами очередную задачу, которую можно сформулировать следующим образом: Какова динамика перегруппировки долевого участия рисков во всех принятых нами четырех видах (с 1а по 1г), связанная со снижением численности набираемого контингента, что характерно для последних учебных лет.

Решим эту задачу для рисков, входящих в видовую подструктуру, например, 1а.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

– работы, которые индексируют, организуют и компилируют цитаты и показывают вторичные (и иногда первичные).

– Материалы, в которых информация из вторичных источников была «переварена» – переформатирован и уплотнен, чтобы превратить его в удобную, легко читаемую форму.

– Источники, которые однажды удаляются из вторичных источников.

Таблица 3

Общая классификация отдельных первичных, вторичных и третичных источников информации

Первичные	Вторичные	Третичные
<ul style="list-style-type: none"> – Автобиографии – Корреспонденция: электронная почта, письма – Описание путешествовать – Дневники, – Свидетели – Устные истории – Литературные произведения – Интервью – Личные рассказы – Из первых рук газеты и учетные записи журнала событий – Юридические дела, договоры – Статистика, обзоры, опросы мнений, – Научные данные, транскрипты – Журнальная статья – Записи организациями и правительством агентства – Оригинальные работы литературы, искусства или музыка – Мультфильмы, открытки, плакаты – Карта, картины, фотографии, фильмы 	<ul style="list-style-type: none"> – Биографии, энциклопедии, словари, справочники – Учебники и монографии по тема – Литературная критика, интерпретация – История и историческая критика – Политический анализ – Обзоры законодательства и законодательства – Очерки о нравственности и этике – Анализ социальной политики – Учебные и учебные материалы – Статьи, такие как литература отзывы, – Комментарии, исследовательские статьи по всем предметным дисциплинам – Критика литературных произведений, искусство и музыка 	<ul style="list-style-type: none"> хронология – Классификация – Словари – Энциклопедии – Справочники – Путеводители и руководства – Население регистрирует статистику – Фактологические книги – Тезисы докладов – Индексы – Библиографии – Руководства / Руководство, книги

В то же время в современном мире существует огромное количество информации, так называемый «информационный бум». Как определить насколько она качественна и правдива информация, представленная в сети Интернет? Как не потеряться в огромном потоке информации? Как научиться систематизировать, отбирать, классифицировать информацию? Над этими и другими вопросами нас заставляет сегодня размышлять современное общество. В связи с этим возникает острая необходимость формирования у каждого человека, начиная со школьного возраста информационной культуры и информационной компетенции.

Информационная культура в широком значении – это совокупность принципов и реальных механизмов, обеспечивающих положительное взаимодействие этнических и национальных культур, а также согласованность в общем опыте человечества. В узком смысле – совокупность знаний и умений по эффективной информационной деятельности, достигающей поставленной цели (А.Н. Дулатова, Н.Б. Зиновьева) [2; 3].

Информационная компетенция предполагает потребность самостоятельного поиска, переработки информации, сформированные навыки отбора, творческого переосмысления необходимой информации, что позволит эффективно осуществлять свою учебную и профессиональную деятельность.

Выводы. Таким образом, в современном мире информация – это сила и неотъемлемая составляющая процесса принятия решений. Для получения своевременной, актуальной и качественной информации для научной или исследовательской работы, необходимо знать различные источники доступной информации в печатных, печатных и электронных форматах, в соответствии с создателями / производителями, типами, форматами и категориями источников информации. Также необходимо знать, где можно найти источники информации, например, в архивах, библиотеках и Интернете. Немаловажным является вопрос качества информации, а также сформированности умений ее отбора, классификации, систематизации, обработки. С этой целью у подрастающего поколения, начиная со школьного возраста, необходимо формировать информационную культуру и информационную компетентность.

Литература:

1. Bazaluk O.A. Mirozdanie: zhivaya i razumnaya materiya (istoriko-filosofskiy i estestvenno nauchnyy analiz v svete novoy kosmologicheskoy kontseptsii): Monografiya. – Dnepropetrovsk: Porogi, 2005. – 412 s.
2. Дулатова А.Н. Информационная культура личности: учеб.-метод. пособие / А.Н. Дулатова, Н.Б. Зиновьева. – Москва: Либерея-Бибинформ, 2010. – 171 с.
3. Зиновьева Н.Б. Информационная культура личности: Введение в курс: учеб. пособие / Н.Б. Зиновьева. – Краснодар, 2009. – 136 с.
4. Моргенштерн И.Г. Информационное общество: учебное пособие / И.Г. Моргенштерн. – Челябинск, 2010. – 128 с.
5. Цимбалюк В.С. Информационная культура: учеб. пособие. / В.С. Цимбалюк, Ю.В. Яцишин, Н.Б. Новицкая, Г.А. Калужный, М.Я. Швец. – Ирпень, 2007. – 254 с.

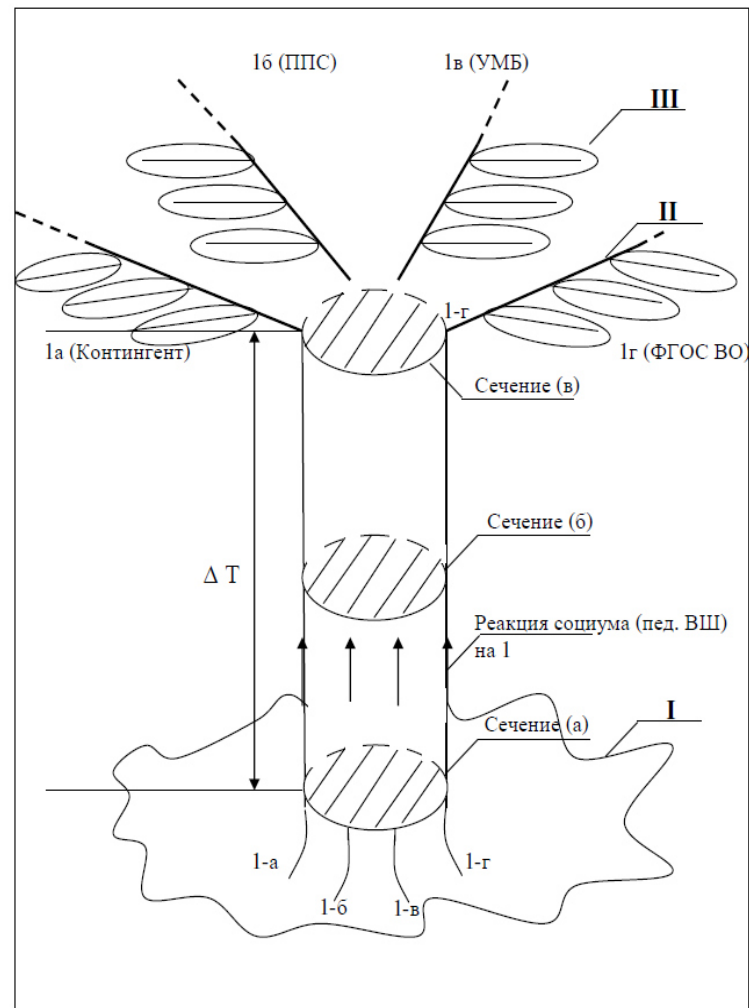


Рисунок 1. Модельное представление иерархии уровней (I, II, III) и связей факторно-видовой структуры рисков:
I – поле неопределенностей, вызывающих риски разной природы;
II – виды рисков;
III – факторы рисков.

Согласно стандартам ИСО (ISO), под качеством следует понимать степень соответствия свойств какого-то объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам).

Следовательно, говоря о качестве высшего образования, необходимо получить уравновешенную модель подготовки, позволяющую учитывать цели, потребности всех субъектов образовательного процесса, а так же нормативные образовательные акты. [3,4]. При этом следует учитывать, что к определению качества ВО необходим многосторонний подход [4,5]. Во-первых, перед высшим образованием ставятся определенные цели, как внешние, так и внутренние. Оно должно соответствовать установленным стандартам и нормам.

Для получения действительно качественного образования [4] должно быть обеспечено качество самих требований (целей, стандартов и норм) и необходимые качественные ресурсы (образовательные программы, кадровый потенциал, подготовка абитуриентов, материально-техническое обеспечение, финансы и т. д.), т. е. качество условий (вложений в образование). При соблюдении этих двух аспектов качества важную роль играет качество образовательных процессов (научная и учебная деятельность, управление, образовательные технологии и т. д.), непосредственно реализующих (обеспечивающих) подготовку специалистов. И наконец, еще одним элементом качества образования является качество результатов деятельности вуза (текущие и итоговые результаты обучения студентов, характеристики карьерного роста выпускников и т. д.) Все стороны, участвующие в образовательном процессе (личности, работодатели, вузы, общество и государство) заинтересованы в качестве высшего образования, но конечные цели у них разные, хотя и взаимосвязанные. [5].

УДК 378.1.001.1

**доктор педагогических наук, профессор, профессор РАО,
директор Института педагогики, психологии и инклюзивного
образования, заведующей кафедрой педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей**

дошкольных учреждений Горбунова Наталья Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);

**аспирант кафедры педагогического мастерства учителей
начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений
Галлини Надежда Игоревна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
СТРУКТУРНЫХ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ ДЛЯ РАЦИОНАЛИЗАЦИИ
РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ: АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ**

Аннотация. В статье представлена актуальность исследования по проектированию технологии взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования. Данная технология разработана на основании системного, компетентностного, личностно-ориентированного и контекстного подхода с целью объединения структурных подразделений образовательной организации высшего образования и создания единого аналитического пространства для обеспечения актуальной и достоверной информации с последующей визуализацией результатов и формированием отчетности.

Ключевые слова: управленческая деятельность, технология взаимодействия структурных подразделений, рационализация работы образовательной организации высшего образования.

Annotation. The article presents the relevance of research on the design of technology for interaction between structural divisions to rationalize the work of the higher education educational organization. This technology is developed on the basis of a systemic, competence, personality-oriented and contextual approach with the goal of uniting the structural divisions of the higher education educational organization and creating a single analytical space to provide up-to-date and reliable information with subsequent visualization of results and reporting.

Keywords: management activity, technology of interaction of structural divisions, rationalization of work of the educational organization of higher education.

Введение. Одной из задач развития фундаментальной науки и важнейших прикладных исследований и разработок Российской Федерации является

совершенствование информационной инфраструктуры в области науки, образования и технологий. Проблемы информационного менеджмента и информационно-технологической оснащенности для взаимодействия структурных подразделений привлекают внимание многих ученых, так как для слаженной работы образовательной организации высшего образования необходимо владеть актуальной информацией. Технология взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования представляет собой информационно-справочную систему, с помощью которой организовано единое информационно-аналитическое пространство.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в теоретическом обосновании разрабатываемой технологии взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования в виде формирования единого информационно-аналитического пространства.

Задачи исследования: обосновать применение основных методологических принципов и методов педагогического исследования для разработки концепции технологии взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования; выделить основные этапы построения концептуальной модели комплексной информационно-справочной системы образовательной организации высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Одной из задач развития фундаментальной науки и важнейших прикладных исследований и разработок Российской Федерации является совершенствование информационной инфраструктуры в области науки, образования и технологий (распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р об утверждении стратегии инновационного развития Российской Федерации до 2020 года). Важнейшие прикладные исследования и разработки ведутся по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники; они должны быть нацелены на решение комплексных научно-технических и технологических проблем и ориентированы на конечный результат, способный стать инновационным продуктом.

Внедрение современной технологии взаимодействия структурных подразделений в рабочий процесс образовательной организации высшего образования повысит оперативность обработки информации.

Технология взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования представляет собой информационно-справочную систему, с помощью которой создано единое информационно-аналитическое пространство.

Предлагаемая технология взаимодействия структурных подразделений является гибкой, при необходимости ее можно расширить для автоматизации заполнения отчетов. Система является универсальной и может использоваться для аналогичных целей в любой образовательной организации высшего образования.

Анализ и мониторинг работы образовательной организации высшего образования основывается на сборе информации об абитуриентах, обучающихся и преподавателях высшего учебного заведения, что включает большое количество и разнообразие документов и сведений, необходимых в

В переводе с испанского языка, риск – рифы, подводные скалы. Как следствие, многими учеными риск, в том числе и педагогический, понимается как предполагаемая опасность, ожидаемая неудача. В педагогической и психолого-педагогической литературе такие понятия как: «педагогический риск», «ситуация риска», «конфликтная ситуация», «кризисная ситуация», фактически отождествляются. Как следствие этого, существует большое число рекомендаций педагогов и психологов по избеганию рискованных ситуаций, сведению их к минимуму. Такое понимание педагогического риска не совсем верно, хотя нельзя понимать риск и как удачу. Деятельность педагога безусловно связана с ситуацией неизбежного выбора в ситуации неопределенности, что влечет за собой возникновение педагогического риска.

Анализируя систему высшего образования с точки зрения наличия в ней рисков, можно отметить, что существует большое количество классификаций и видов возникающих в ней рисков. Есть риски ВУЗа (как обеспечивающей системы), риски личности (студента и его родителей, преподавателя), риски общества (недостаток в кадрах, необходимых для полноценного развития общества, низкий уровень культурного и нравственного развития выпускников), риски работодателей (риски недостаточного качества теоретической подготовки и недостатка практического опыта выпускников, несоответствие личностных качеств и работоспособности запросу работодателей), риски государства (от неэффективного использования бюджетных средств до несовершенства системы контроля качества образования), которые необходимо отдельно классифицировать и анализировать [5].

Анализ видовой структуры рисков показывает, что она характеризуется многоаспектностью и, как мы предполагаем, взаимозависимостью и взаимообусловленностью. Это можно показать на следующем примере: мировой финансовый кризис, затронувший все страны, включая Россию, затронул и национальную систему высшего образования.

В соответствии с законом РФ «Об образовании» под образованием понимается «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [1]. Таким образом, образование может рассматриваться как процесс с одной стороны, и как результат этого процесса с другой стороны который представлен как совокупность полученных учащимися знаний, умений и навыков, личностных качеств. Образование в системе ВО это прежде всего теоретическая и практическая подготовка студентов, которые обеспечат сформированность необходимого набора компетенций, определяющих его успешность в выбранной профессии. Уровень достижения запланированных результатов позволяет оценить систему менеджмента качества ВУЗа, которая должна иметь тесную связь с работодателями и отслеживать уровень удовлетворенности работодателя выпускником.

УДК 378.016:371.212

кандидат педагогических наук, доцент Сивоконь Екатерина Евгеньевна
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ВОЗМОЖНОСТЬ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РИСКОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Представленная статья посвящена проблеме рисков в системе высшего образования. В теории рисков риск определяется как возможность возникновения потерь, вытекающая из специфики тех или иных явлений природы и видов человеческой деятельности; вероятность принятия неверных или непринятия нужных управленческих решений; вероятность получения незапланированных результатов при осуществлении той или иной деятельности. В статье приведен анализ факторно-видовой структуры рисков в системе высшего образования, который наиболее наглядно может быть продемонстрирован с помощью представленной нами модели.

Ключевые слова: риск, качество образования, риски в образовании, педагогические риски, подготовка будущих педагогов, влияние рисков на систему ВО, динамика взаимодействия рисков.

Annotation. The article is devoted to the problem of risks in the system of Higher Education. In risk theory, risk is defined as the possibility of loss arising from the peculiarity of those or other natural phenomena and human activities; probability of making wrong decisions or failing to make the necessary managerial decisions; probability of unplanned results in the performance of an activity. The article presents the analysis of factor-specific risk structure in the system of higher education, and this analysis can be most clearly demonstrated with the help of the model presented by us.

Keywords: risk, quality of education, risks in education, pedagogical risks, educators training, the influence of the risks on system of Higher Education, dynamic of risks interaction.

Введение. Современные тенденции развития образования, обусловленные Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», Федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования, которые в настоящее время претерпевают изменения в связи с приведением их к профессиональным стандартам, диктуют новые требования к всестороннему анализу процессов и рисков возникающих в системе высшего образования.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является анализ факторно-видовой структуры рисков, и места в ней педагогических рисков, которые могут возникнуть в системе высшего образования.

Изложение основного материала статьи. Восприятие понятия риска, как правило, носит негативный смысл, так согласно толкованию, приведенному в словаре В. И. Даля «рисковать - рискнуть (от франц.) пускаться наудачу, на неверное дело, наудалую, отважиться, идти на авось, делать что без верного расчета, подвергаться случайности, действовать смело, предприимчиво, надеясь на счастье, ставить на кон (от игры)».

повседневной работе всем сотрудникам, поэтому владение всей совокупностью информационно-документационных ресурсов по контингенту является актуальной потребностью каждого сотрудника. Доступ к системе с рабочих мест всех сотрудников, работающих с документами, обеспечивает не только оперативность поиска, но и поддержание всей совокупности информации в актуальном состоянии, путем хранения и замены устаревших сведений.

Проблемы информационного менеджмента и информационно-технологической оснащенности для взаимодействия структурных подразделений привлекают внимание многих ученых, в частности исследуются:

- проблема информатизации управления образовательных организаций высшего образования (Е.В. Грязнова, Е.С. Ярмакин, В.И. Лисов, Ю.А. Винницкий, К. Колин, К.С. Краснов, Э.К. Самерханова);

- развитие и организации основ информационного менеджмента и информационно-технологической осначенности образовательных организаций высшего образования (Д.В. Быков, В.В. Вержбицкий, Б.И. Зобов, Ю.Л. Ершов, А.Д. Иванников, Э.А. Мануши, В.С. Меськов, П.Н. Новиков, А.Я. Савельев, Б.А. Сазонов, А.С. Сигов, Д.О. Смекалин, А.Д. Суханов, О.В. Шумова);

- идеи значимости информационно-технологических компетентности для профессиональной организации специалистов (Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

Анализ современной подготовки взаимодействия образовательных организаций высшего образования позволил выявить ряд противоречий между:

- высоким уровнем требований, предъявляемых к информационному менеджменту структурных подразделений образовательной организации высшего образования на современном этапе развития образования, и недостаточным вниманием к данной проблеме в процессе информационно-технологического обеспечения взаимодействия структурных подразделений образовательной организации высшего образования;

- объективной необходимостью совершенствования информационного менеджмента и развития взаимодействия структурных подразделений образовательных организаций высшего образования и недостаточной исследованностью теоретических и практических основ данного действия в процессе обучения;

- современными требованиями к технологическому обеспечению рабочего процесса в образовательной организации высшего образования и не соответствующим уровнем готовности сотрудников к использованию информационных технологий в образовательной организации высшего образования;

- значительным расширением использования информационных технологий в сфере работы сотрудников образовательной организации высшего образования и ограниченным использованием этих ресурсов в практике работы современной образовательной организации высшего образования.

Таким образом, анализ современных научных источников показал, что накоплен определенный опыт внедрения элементов информационных технологий в работу образовательной организации высшего образования. Тем не менее, процесс организации информационно-технологической

компетентности сотрудников образовательной организации высшего образования не стал предметом специальных исследований.

Сформулированные противоречия позволили определить проблему исследования: в теоретическом плане – научное обоснование необходимости организации информационно-технологической компетентности сотрудников образовательной организации высшего образования в процессе профессиональной подготовки; в практическом плане – разработка и апробирование концептуальной модели, обеспечивающей эффективность протекания исследуемого процесса.

Учитывая актуальность, полагаясь на сформулированные противоречия и проблему исследования, определили тему научно-квалификационной работы: «Проектирование технологии взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования».

Проектирование технологии взаимодействия структурных подразделений необходимо для рационализации работы образовательной организации высшего образования, которая позволит организовать учет, хранение и on-line доступ к данным собранным в ходе работы отборочной комиссии и учебно-методического отдела для предоставления информации структурным подразделениям образовательной организации высшего образования.

Объект исследования – профессиональная информационно-технологическая компетентность сотрудников структурных подразделений образовательной организации высшего образования.

Предмет исследования – технология взаимодействия структурных подразделений образовательной организации высшего образования.

Гипотеза исследования основывается на предположении о том, что организация информационно-технологической компетентности сотрудников образовательной организации высшего образования в процессе профессиональной дополнительной подготовки будет более эффективным, если:

- определить теоретико-методологические аспекты изучаемого процесса;
- реализовать необходимые профессиональные условия (организация системы психолого-педагогического, методического, дидактического сопровождения процесса организации информационно-технологической компетентности сотрудников образовательной организации высшего образования с применением компьютерных технологий; координация целенаправленной работы по повышению информационно-технологической компетентности в ходе реализации спецкурса «Информационно-технологическая компетентность сотрудников образовательной организации высшего образования»; обеспечение постоянного самосовершенствования в области информационных технологий);

- организовывать образовательный процесс в образовательной организации высшего образования на основе информационного, аксиологического, системно-деятельностного, средового и культурологического подходов.

Методы исследования: теоретические – изучение и анализ справочно-энциклопедической, научной, учебно-методической, технической литературы и нормативно-правовых документов по проблеме исследования. Эмпирические: информационно-аналитическая диагностика (аналитическое наблюдение, мониторинг и тестирование), технологический эксперимент (констатирующий,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- informatization and computerization of foreign language education related to the creation of educational information networks, databases, electronic textbooks and manuals, development of distant learning.

- technologization of foreign language education, the use of innovative educational technologies and learning tools.

Conclusions. Thus, the analysis of scientific, popular scientific, educational literature, and practical experience of foreign language teaching in military educational institutions of the Crimea gives the opportunity to identify the main tendencies of modernization of foreign language education in military educational institutions of Russia, including: humanization, standardization, computerization and informatization, technologization, increased efficiency of self-study. These tendencies demand creating such system of foreign language education, that would meet the current and future requirements of the high quality language training at the national and international level, encourage the desire of the cadets and officers to study foreign languages not only to carry out professional duties, but for personal development, self-education, and involve international cooperation in language training.

References:

1. Горемыкин, В.П. Военное образование – цель на развитие [Электронный ресурс] / В.П. Горемыкин // «Вестник военного образования». – №1. – 2017 г. – Режим доступа: <http://vvo.milportal.ru/voennoe-obrazovanie-tsel-na-razvitiie/> (дата обращения: 20.10.2017)
2. Концепция совершенствования лингвистической подготовки личного состава Вооруженных Сил Российской Федерации на период до 2020 года. Министерство обороны РФ. – М., 2014. – 24 с.
3. Парахина, О.В. Анализ зарубежного опыта организации языковой подготовки в системе профессионального военного образования / О.В. Парахина // Высшее образование сегодня. 2014. – №9. – С. 96-100.
4. Парахина, О.В. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции будущих инженеров в системе дополнительного профессионального образования военно-морского вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.В. Парахина; [Место защиты: Балт. фед. ун-т им. И. Канта]. – Калининград, 2016. – 264 с.
5. Рабочая программа Государственного бюджетного образовательного учреждения республики Крым «Кадетская школа-интернат «Крымский кадетский корпус» на 2016-2017 учебный год по предмету «Английский язык» (10-11 классы) [Электронный ресурс] / Сост. А.В. Сиволодская. - Режим доступа: <http://alushtalive.ru/images/Documents/rabochieprogrami/program-02-1011.pdf> (дата обращения: 20.10.2017)
6. Учебная программа дисциплины С1.1.3 Иностраный язык по специальности 26.05.03 «Строительство, ремонт и поисково-спасательное обеспечение надводных кораблей и подводных лодок», Военная специальность «Подводно-технические работы специального назначения». – ЧВВМУ: Севастополь, 2014. – 23 с.
7. Учебный план Севастопольского президентского кадетского училища на 2016-2017 учебный год. – Севастополь, 2016. – 21 с.

educational institution of the Republic of Crimea "Crimean Cadet boarding school", compulsory English language learning is given 204 hours (102 hours per year based on 3 hours per week in grades 10 and 11, respectively), and the goal of the program is the development of foreign language communicative competence [5; 7, p.7-8]. The goals and objectives of foreign language education at the higher military school are also changed in accordance with the requirements of international standards and the objective necessity of strengthening professional orientation of language training, which is reflected in the curriculum of the subject "Foreign language" [6, p.2-4].

So, language training becomes one of the priority directions in the system of military education in Russia. However, with the constant growth of educational information, increasing the number of studied at the military school disciplines with stable deadlines there is a need to resolve the existing contradictions between the required quality of foreign language communicative competence of future military (according to Federal State Educational Standards for Higher Education and qualification requirements to graduates of the naval school) and the real possibilities of its development, considering specific conditions of the military institution (the combination of training and military service activities of future engineers, strict regulation of academic time, standardization of military education (the combination of military and civilian specialties in the same educational program) contributing to the problem of lack of teaching time on the disciplines of social-humanitarian block, etc.). The tendency in increasing efficiency of self-study with the use of multimedia learning resources and the implementation of innovations, including digital communication technology is directed to solve these problems. In this context, the work experience of the self-study center of Black Sea Higher Naval School named after P.S. Nakhimov in Sevastopol can be valuable, where cadets and students continued self-education using printed, audio, video, multimedia materials, Internet, specially designed programs of foreign (English) language self-study.

Among the main tendencies of modernization of foreign language education in military educational institutions we have identified:

- sociocultural concept of modernization of foreign language education, aimed at the modern humanistic paradigm of education on the education of a fully developed spiritual personality who is ready to carry out professional duties in situations of intercultural communication;
- increase of efficiency of self-study;
- standardization of foreign language education, which is implemented through defining clear standards of foreign language education at all levels of learning for all types of military educational institutions through the realization of Federal state educational standards which require improvements in the conditions of modernization of society in general and military education in particular, as well as through the development of a scientifically and practically based concept of foreign language education for the military schools of the Russian Federation and the creation of an effective system of testing and certification of standardized language levels of foreign language proficiency that meet European and international requirements;
- fundamentalization of foreign language education, which involves the activation of scientific research in the field of improving the quality of foreign language education in military educational institutions;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

формирующий, контрольный). Статистические: математическая обработка результатов опытно-экспериментальной работы и их интерпретация.

Методологическую основу исследования составили положения методологии педагогических исследований (Н.В. Бордовская, А.М. Новиков); научные положения о развитии образования в информационном обществе (В.С. Барулин, Э.Гуссерль, Т. Парсонс); работы по модернизации высшего педагогического образования (В.А. Беляева, А.В. Глузман, В.Г. Грачева, В.П. Засыпкин, И.А. Зязюн, Е.А. Князв, В.Г. Кремень); совершенствованию информационного образования (А.И. Аксенова, А.К. Гараева, П.В. Густов, Д.С. Иванова, А.В. Курбатова, А.Н. Михайлов, Е.В. Фатуева); информационно-технологической компетентности личности (В.Е. Быков, М.И. Жалдак, Е.С. Полат); работы по методике использования компьютеров в учебно-воспитательном процессе (Р. Вильямс, А.А. Гокунь, Н.В. Морзе, В.А. Каймин, Ю.С. Рамский); исследования по методологическим проблемам развития информационно-технологической культуры (В.А. Бородин, М.Г. Вохрышева, Н.И. Гендина, Б.С. Гершунский, А.Г. Гук, Н.Б. Зиновьева, Ю.С. Зубов, В.А. Минкина, И.Г. Моргенштерн, Т.И. Полякова, Э.П. Семенюк, О.Р. Старовойтова, Г.А. Стародубова, А.П. Суханов, Э.П. Семеновкер, В.А. Фокеев, И. Г. Хангельдиева, Э.Л. Шапиро); концепции и понятия теорий системного (А. Н. Алексюк, И. В. Блауберг, В.И. Загвязинский, В. А. Семиченко), цивилизационного (Н. Г. Вайнер, А.Н. Копыл, Г.Б. Корнетов, П. А. Сорокин, А. Д. Тойнби), деятельностного (Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А. М. Новиков, Д. Б. Эльконин), компетентностного (Н. М. Бибик, В. В. Краевский, А. В. Хугорской), личностно-ориентированного (Е. В. Бондаревская, Е. Н. Пехота, В. В. Сериков), контекстного подходов (А. А. Вербицкий).

Теоретическую базу исследования составили труды ученых, отражающие разные аспекты профессиональной подготовки сотрудников образовательной организации высшего образования (Т.С. Базарова, А.В. Лейфа, Н.М. Полевая, Т.С. Еремеева); сущность понятия информационно-технологической культуры и ее места в образовании (В.П. Андрущенко, А.А. Веряев, Л.В. Губерский, Н.Б. Крылова, В.М. Розин); процесс организации компонентов информационно-технологической культуры (В.А. Виноградов, Л.С. Винарик, Г.Г. Воробьев, А.С. Гинкул, Ю.М. Горвиц, Н. Г. Джинчарадзе, А. П. Ершов, М.И. Жалдак, Л.В. Скворцов, В.Ф. Сухина, О.И. Тарасова, А.Н. Щедрин); проблемы подготовки сотрудников образовательной организации высшего образования к использованию в рабочем процессе информационных технологий (Л.А. Шкутина, Н.А. Гаврилов); влияние информационно технологий на взаимодействие структурных подразделений образовательной организации высшего образования (К.В. Зинковский, Т.В. Коморовская); формирование информационного менеджмента, как необходимое условие успешного взаимодействия структурных подразделений образовательных организаций высшего образования (Г.В. Карлова, А.В. Кривоблоцкая, С.И. Назарова, Ю.Н. Никулина).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1. Выявлена необходимость проектирования технологии взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования на основе системного

подхода, которая позволяет создать единое информационно-аналитическое пространство образовательной организации высшего образования.

2. Разработана и научно обоснована концептуальная модель технологии взаимодействия структурных подразделений на основе реляционной модели данных Э. Ф. Кодда и иерархической модели функционирования образовательной организации высшего образования, которая реализует положения разработанной концепции и позволяет повысить эффективность работы образовательной организации высшего образования.

3. Теоретически обоснована и экспериментально апробирована технология взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования.

Практическое значение полученных результатов. Разработанная технология взаимодействия структурных подразделений может использоваться в практической деятельности образовательной организации высшего образования. Основные теоретические положения научно-квалификационной работы проходят практическую проверку в структурных подразделениях Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «КФУ им. В.И. Вернадского» в г. Ялте.

Научные результаты научно-квалификационной работы используются в учебном процессе для методического обеспечения и для подготовки будущих IT-специалистов – обучающихся направления подготовки «Прикладная информатика» по дисциплинам «Проектирование информационных систем», «Информационные системы и технологии», «Методология и технология проектирования информационных систем».

Выводы. Преобразование работы российских образовательной организации высшего образования, которое сегодня определяют, как период трансформации и оптимизации, предполагает – внедрение технологии взаимодействия структурных подразделений образовательной организации высшего образования для рационализации их работы.

Особенностью взаимодействия структурных подразделений образовательной организации высшего образования является обязательный сбор данных, в наибольшей степени важных нормативов качества образования, их обработка, анализ и толкование с целью предоставить обществу и системы образования достаточно полной, достоверной и различной по уровням применения информации соответственно развитию и результатов образования запросов, протекающих перемен и предсказуемых тенденциях.

Технология взаимодействия структурных подразделений для рационализации работы образовательной организации высшего образования основанная на концептуальной схеме таким образом, чтобы объединить структурные подразделения образовательной организации высшего образования для обеспечения достоверной информацией об абитуриентах, обучающихся и преподавателях. Спроектирована с помощью комплексной информационно-справочной системы GPAYALTA, которая разработана в системе управления базами данных Microsoft Access 2010 и интегрированной среды разработки программного обеспечения Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate, что позволяет организовать локальный и внешний доступы к необходимым данным.

The main directions of the Concept are: the formation of a unified system of language training of military specialists and departmental system of language testing; standardization of foreign language education and the achievement of its comparability with internationally accepted standards; updating the improvement of teaching foreign languages to personnel of the Armed forces in the framework of the basic educational programs of general, secondary, higher and additional professional education; the implementation in universities of the Ministry of defense of basic and advanced professional program "Military Interpreter" [2].

In March 2014, the Ministry of defense in accordance with the orders of the President of the Russian Federation developed proposals for improving the system of military education in Russia for the period up to 2020, which are implemented in the development programs of military schools, including the Crimean ones. This document also updated the issue of language training, the task of forming structures of continuous training, improvement of educational standards and qualification requirements for military and professional training of graduates, integration into educational process of the competence, metadisciplinary technologies, innovative methods and teaching techniques, enhancing self-education of military personnel, creating conditions for the simultaneous development of several educational programs (basic and additional), the introduction of separate sections (modules, themes) of academic disciplines of various cycles on a foreign (English) language, expanding the range of educational services at all educational levels.

Thus, at the level of general education according to the curriculum of the Sevastopol presidential cadet school in the 2016-2017 academic year, advanced study of the English language is continuing, so the number of hours for this subject in grades 7-9 increases for 2 hours a week [7, p. 6].

This number of hours was introduced in accordance with the guidelines for improving the quality of teaching foreign languages in pre-University educational institutions of the Ministry of defense of the Russian Federation, which constitute the set of requirements mandatory for implementation of the basic educational programs of primary general education and secondary education by pre-University educational institutions of the Ministry of defense of Russia in the part concerning the teaching of foreign languages (taking into account departmental specifics), the compulsory study of the subject "First foreign language" in grades 5-9 not less than 875 hours are given (5 hours per week). Grounds: the need to quickly comply with the level of quality of knowledge of pupils of pre-University educational institutions of the Ministry of defense of the Russian Federation (taking into account departmental specifics) and implementation of the military component; the introduction from 2020 of a mandatory state final attestation of academic subject "Foreign language" in the form of unified state examination of students who have mastered the basic educational program, and fulfillment of requirements of the Concept of improving the linguistic training of the Armed forces of the Russian Federation, approved by the Minister of defense of the Russian Federation December 26th, 2013; the implementation of the military component by including in the curriculum of basic military terminology on the topics "Military rank", "Military uniforms", "Basic types and kinds of troops", "Military profession", "Basic models of weapons and military equipment" [7, p. 8]. According to the Federal basic curriculum for educational institutions of the Russian Federation for obligatory study of English in grades 10 and 11, 210 hours of training are given (105 hours per each class), at the rate of 3 hours per week, respectively. According to the curriculum of the State budget

speaking countries was the main goal. Language proficiency has become an essential component of professional competence. All this has led to the need to adjust the content of educational programs of military schools concerning language training to bring them into line with accepted world standards of military education and creation of a variety of organizations for additional linguistic training of military personnel. So was formed the Language Academy of the allied Confederation of reserve officers (CIOR Language Academy), Defense Language Institute English Language Center, additional language courses for soldiers and officers of the reserve of the countries-members of NATO were organized with the aim of increasing the defensive ability of the North Atlantic Alliance.

An important step in the development of language training in the military was the formation of the NATO Training Group, the Bureau for International Language Coordination, an advisory body on matters of language training of the military contingent engaged in the development and strengthening of cooperation between NATO countries and countries participating in the "Partnership for peace" program through the standardization of language training and testing, as well as coordination of the language policy of the countries.

One of the standards for the language training of military personnel, to be followed in the NATO countries, is the assessment of the level of proficiency (Standard Language Profile) on a scale of "STANAG 6001", derived from the scale of Interagency Language Roundtable. "STANAG 6001" describes in detail the levels of proficiency in speech basic aspects: Listening, Speaking, Reading and Writing.

Each NATO member state has ratified the Agreement on standardization and implemented it in their own Armed forces and in the military education system to meet the requirements for language proficiency for international appointments, as well as to bring national language training to the same standard [3, p. 97]. The process of standardization of foreign language education also involved the military educational institutions of the Crimea. For example, the Department of foreign languages of the Black Sea Higher Naval School named after P. S. Nakhimov (Sevastopol, Crimea) has more than 15 years of experience in developing tests based on STANAG, which can be effectively used in the modern educational process to bring the language training of the Russian smilitary to the same standard.

In the Russian Federation at present at all levels of the military education system of the Ministry of defence the language training of military specialists is implemented, the result of which is often only a partial formation of professionally oriented foreign language communicative competence. The needs of the Armed forces of the sufficient level of a foreign language are much wider, necessitating the search and justification of new approaches to the development and implementation of programs of training, retraining and advanced training of military specialists in learning a foreign language.

In order to form a unified departmental system of teaching foreign languages to meet the current needs of the Armed forces of the Russian Federation, management of military education of the Chief Personnel Department of the Ministry of defence of the Russian Federation developed the Concept of improving linguistic training of the Armed forces [2]. Its aim is to facilitate solving the problems hindering effective interactions with other states in the military sphere, increasing effectiveness of military activities of the Ministry of defense in the field of security from military threats, and the successful implementation of the peacekeeping functions.

Литература:

1. Маковейчук К.А. Концептуальная модель комплексной информационно-справочной системы учреждения высшего образования / К.А. Маковейчук, Н.И. Галлини // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. – Ялта: РИО ГПА (г. Ялта), 2016. – Вып. 52 (1). – С. 72-82. ISSN 2311-1305
2. Галлини Н.И., Маковейчук К.А. Визуализация результатов и формирование отчетности учреждения высшего образования с помощью комплексной информационно-справочной системы анализа и мониторинга показателей контингента абитуриентов, обучающихся и преподавателей / Н.И. Галлини, К.А. Маковейчук // Постулат – 2016, Издательство: Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхена (2016 год). Номер 3 (Рубрика ГРНТИ: Народное образование. Педагогика / Система образования) / – Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхена «Постулат» / <http://e-postulat.ru/index.php/Postulat/article/view/61>
3. Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2010 года и дальнейшую перспективу (утв. Президентом РФ 30 марта 2002 г. N Пр-576)
4. Стратегия инновационного развития Российской Федерации до 2020 года (распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. № 2227-р).

УДК: 373.1

доктор философских наук, профессор Гриценко Галина Дмитриевна
 Институт социально-экономических и гуманитарных исследований
 Южного научного центра РАН, Ставропольский
 государственный медицинский университет (г. Ставрополь);
доктор социологических наук, доцент Маслова Татьяна Федоровна
 Ставропольский государственный педагогический институт (г. Ставрополь)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СРЕДА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В УСЛОВИЯХ МИГРАЦИИ: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. Статья посвящена описанию поликультурного образовательного пространства региона, единицей которого является педагогическая среда. На основе данных социологического опроса описываются особенности взаимодействия педагогов и учащихся образовательных учреждений многонационального региона. Раскрыты проблемы обучения в педагогической среде поликультурного региона, способы формирования поликультурной компетенций всех субъектов образовательного пространства.

Ключевые слова: образовательное пространство, педагогическая среда, поликультурная компетентность.

Annotation. The article is devoted to the description of the polycultural educational space of the region, the unit of which is the pedagogical environment. Based on the data of the sociological survey, the features of interaction between teachers and students of educational institutions of a multinational region are described. The problems of teaching in the pedagogical environment of the polycultural region, ways of formation of polycultural competencies of all subjects of the educational space are revealed.

Keywords: educational space, pedagogical environment, polycultural competence.

Введение. Современное образовательное пространство как объективная реальность, объединяющая образовательный и социокультурный контексты общества, является для подавляющего большинства регионов Российской Федерации полиэтничным и поликультурным. С одной стороны, оно включает этническое многообразие, с другой – совокупность признаков, характеризующих традиционную культуру, субкультуру, профессиональную культуру и т.д. Такое сочетание представляет естественный результат

¹Статья подготовлена в рамках государственного задания по проведению фундаментальных научных исследований по проекту «Конфликтологические прогнозы и сценарии Юга России» (№ 0260-2014-0005) и в рамках ВНИК СГПИ «Профессиональный стандарт педагога как основа модернизации подготовки будущих учителей и условие повышения качества деятельности образовательных организаций в Ставропольском крае»

The aim of the article. Since March 2014 began a new stage in development of the Crimea as a subject of the Russian Federation and a new period in development of foreign language education in military educational institutions of the Crimea, associated with serious political, social, economic changes and reforms in the system of foreign language education in the region.

At the present stage of historical development of the Russian Federation there have appeared preconditions (such as political changes, globalization processes, economic changes within the country, the use of new means of communication, including information technologies (IT)) to dramatically change the system of teaching foreign languages in military educational institutions in the direction of its modernization. In this regard, it seems appropriate to turn to the question of what are the current and projected goals and objectives, development trends of foreign language education in Russian military educational establishments.

The main contents of the article. As an educational phenomenon of foreign language education in military educational institutions is one of the subsystems of the national education system and at the same time, the regional system of education of the Crimea, the purpose of which is training, education and development of students content and means of foreign language, have a positive effect on their cultural enrichment and creative development. In recent years, Russian foreign language education the main trends are: co-learning the language and culture, linguistic pluralism, professionally oriented teaching foreign languages, pragmatic, communicative orientation of foreign language learning. However, the main goal of foreign language education is the development of thinking, the spirituality, the formation of highly cultural personality.

In connection with the expansion of the world market, the proliferation of new information technologies and other global changes in society, in Russia as well as in the world the role of foreign language in the education system has changed. It has turned from a simple school subject into a basic element of modern education system, a means of achieving professional development of the individual. Increasingly high requirements are applied to the level of training of graduates of schools and universities foreign language education again gains great importance.

In the new international arena, characterized by global conflicts beyond national borders, as well as integration of the armed forces of different countries in a multinational and multicultural coalition, the English language becomes a universal language of communication for the military throughout the world. The depth and quality of foreign language training of the military personnel depends on the complexity of the tasks which should be solved in international cooperation: the more difficult the operation, the more thorough should be the organization and maintenance of communicative interaction, and the outcome of any military mission depends on the ability to communicate and understand potential opponents, representatives of partner countries and allies.

English as the lingua franca for the military, can serve as a means of minimizing differences between members of the armed forces of different countries: differences in language, culture, core competencies [4, p. 24-25].

The entry of European countries into NATO has set their military education system new objectives and new standards. The prior aim for new NATO members was to help their officers to possess managerial and leadership competencies to work in international structures, and in terms of multilingual environment to master English as the main language of the Alliance for representatives of non-English

3. Свояк Е. Е. Психолого-акмеологические условия и факторы подготовки будущих психологов / Тенденции развития высшего образования: методологические и практические аспекты: сборник научных трудов по материалам Всероссийской научно-практической конференции 20-21 апреля 2017 года в г. Ялте. – Ялта: РИО ГПА, 2017. – С. 81-85.

4. Столяренко Л.Д. Социальная психология: Учебное пособие для СПО / Л.Д. Столяренко. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 219 с.

Pedagogy

UDC: 37.1

postgraduate student Selezneva Natalya

Humanities and Education Science Academy (Branch)
of V.I. Vernadsky Crimean Federal University

TENDENCIES OF MODERNIZING FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN MILITARY EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Аннотация. В статье анализируются современные тенденции модернизации иноязычного образования в военных образовательных заведениях РФ на основе изучения научной, научно-популярной, периодической, дидактической литературы и практического опыта обучения иностранным языкам в военно-учебных заведениях Крыма. Подчеркивается значимость усовершенствования языковой подготовки курсантов и слушателей в условиях модернизации системы отечественного образования.

Ключевые слова: тенденции, модернизация, иноязычное образование, усовершенствование языковой подготовки, военное образовательное заведение.

Annotation. The article analyses modern tendencies of modernization of foreign language education in military educational institutions of the Russian Federation on the basis of studying scientific, popular scientific, periodic, didactic literature and practical experience of foreign language teaching in military educational institutions of the Crimea. The importance of improving language training of cadets and officers in conditions of modernization of a national education system is emphasized.

Keywords: tendencies, modernization, foreign language education, improvement of language training, military educational institution.

Introduction. As colonel-general Goremykin, V. P., the chief of staff of the Ministry of defense of the Russian Federation, noted, "training of qualified military personnel and the development of the military education system are the priorities of the Ministry of defense of Russia and major directions of activities to ensure the defense of our country" [1]. At present, the Russian military education has the objective of high-quality training of military personnel for the Russian armed forces able to carry out their duties in the sphere of professional activities and in the implementation process of intercultural communication with representatives of foreign armies and navies. In this regard, the system of military foreign language education undergoes qualitative changes, modernization the necessity of which is emphasized in all primary educational documents and caused by insufficient level of knowledge of foreign languages of the Russian military.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

цивилизационного развития, а также является следствием притока иноэтнических мигрантов, усилившемуся в последнее время. Согласно прогнозу Росстата, миграционный прирост в 2011-2030 гг. будет варьировать от 10,5 млн. чел. до 7 млн. чел., что существенно выше масштабов миграции в 1993-2009 гг. [1].

В связи с этим встают проблемы осознания новых вызовов, сопряженных с притоком выходцев из иных социумов, с иными традициями и культурой межэтнических взаимодействий. По мнению экспертов (в частности В.И. Мукомеля), фокус проблем миграционной политики России смещается в социально-культурную сферу, в результате особое значение приобретают вопросы социализации иммигрантов. И если, как утверждают эксперты, не обеспечить адаптацию и интеграцию иноэтнических мигрантов, не превратить их в лояльных граждан, независимо от этнического происхождения и государства выхода, то в недалеком будущем массовый приток мигрантского населения превратится в глобальную проблему [2, с. 34-35]. Отмечается, что при мирном сосуществовании носителей разных культур потенциал принимающего общества как социокультурного целого усиливается; но когда представители инокультур в этом не заинтересованы, такое сосуществование становится источником межкультурного конфликта.

Какой характер сосуществования будет превалировать в поликультурном социуме, во многом зависит от уровня общественного сознания и культуры взаимодействующих субъектов, от воспитательного потенциала различных социальных институтов (школы, семьи, СМИ, религии и др.) и степени их влияния на взаимоотношения людей, представляющих разные этносы и являющихся носителями разных культур, от эффективности механизмов адаптации - интеграции и способности индивидов участвовать в гармонизации отношений в социуме.

Учитывая управляемый характер данных процессов через непосредственное воздействие на ценностно-мотивационную сферу личности, целесообразно определить пути формирования ее как субъекта поликультурного общества, а именно пути включения личности в поликультурное образовательное пространство.

Изложение основного материала статьи. Говоря о *поликультурном образовательном пространстве*, следует иметь в виду, что оно может рассматриваться как часть социокультурного пространства, в контексте которого формируются ценности, знания и практики взаимодействия людей разные этносы и культуры, также накапливается опыта позитивного межкультурного взаимодействия, толерантного отношения к представителям иных культур. Кроме того, это пространство взаимосвязанных педагогических событий, основанных на принципах государственной образовательной политики, обеспечивающей защиту и развитие образовательных систем в условиях многонационального государства [3, с. 64-65].

Осознавая важность придания адаптации (как процессу приспособления иноэтнических мигрантов к принимающему сообществу) и интеграции (как процессу встречного движения культур принимающего социума и культур мигрантов) целенаправленного управленческого характера, необходимо выделить в столь многослойном образовании, каким выступает поликультурное образовательное пространство, среду специально организованного целенаправленного формирования личности, обладающей

культурой межкультурного взаимодействия, способности понимать и принимать равноправность культур на основе достаточного уровня образования [4], а также развития активного интеграционного потенциала принимающего общества и адаптивных возможностей мигрантов.

Такие функции в рамках поликультурного образовательного пространства осуществляет, прежде всего, *педагогическая среда*. Выступая элементом поликультурного образовательного пространства, педагогическая среда формируется в рамках образовательного учреждения и функционирует с той или иной долей эффективности в зависимости от ряда факторов:

- от профессионализма педагогов, под которым в данном контексте воспринимается поликультурная компетентность, предполагающая, с одной стороны, понимание обусловленности поведения, привычек и реакций отдельных групп людей особенностями той культуры, частью которой эти люди являются, а с другой – способность устанавливать между ними бесконфликтное межкультурное взаимодействие;

- от состояния этики отношений между обучающимися, их родителями, педагогами и воспитателями с учетом фактора поликультурности, полиэтничности образовательного пространства;

- от традиции и стереотипов общественного сознания, средств и способов коммуникации в области межкультурных отношений; контактов институтов образования с другими институтами, влияющими на процесс социализации иноэтничных мигрантов и местного населения.

Рассмотрение данных факторов в контексте социологии образования позволяет выделить особенности социальных отношений в поликультурном, полиэтничном сообществе через призму образовательной сферы; выявить проблемы формирования и функционирования поликультурной педагогической среды и определить научно обоснованные пути их решения.

Региональные особенности поликультурного образовательного пространства. Ярким примером для изучения педагогической среды регионального поликультурного образовательного пространства выступает Ставропольский край. Его национальный и конфессиональный состав отличается большим разнообразием. Согласно Всероссийской переписи 2010 года, в крае проживает более 100 национальностей. При этом сформировались две тенденции: имеет место некоторый отток русского населения (в 1989 г. – 84,0%, а в 2010 – 80,0%), с одной стороны, и увеличивается доли нерусского населения, в частности армян, греков, азербайджанцев, даргинцев и некоторых других народов. На Ставрополье появились районы, где русское местное население не достигает 50% (Курский, Нефтекумский) [5]. На Ставрополье преобладают внутренние мигранты, то есть граждане России, имеющие право свободного выбора места жительства на территории России. «Согласно нашей статистике, в среднем ежегодно в Ставропольский край из республик Северного Кавказа прибывает около 6 тысяч граждан Российской Федерации. Основной приток прибывших – это жители Дагестана, Карачаево-Черкесии и Кабардино-Балкарии», – рассказывает начальник УФМС России по Ставропольскому краю Александр Бойков. – Причем прибывает в наш край людей больше, чем уезжает. Приезжие для расселения выбирают чаще всего города и села Кавказских Минеральных Вод, краевой центр – г. Ставрополь, Шпаковский, Александровский, Андроповский, Кочубеевский районы и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- содействие формированию личностной и профессиональной компетентности путем проигрывания профессиональных ролей;

- получение «обратной связи» от профессионального педагога-психолога, восполнение «проблемных зон» в теоретических и практических областях путем рефлексии;

- публичное закрепление достигнутых результатов.

Выводы. На основе изложенного можно сделать вывод о том, что необходимо комплексно рассматривать психолого-акмеологические объективные и субъективные факторы, условия личностной и профессиональной подготовки будущих психологов, а также оценивать и обеспечивать необходимые условия образовательной среды. Исследование влияния социальных групп является насущной потребностью и актуальной проблемой современных теоретико-прикладных исследований, которая может решаться путем:

- формирование у личности аутопсихологической компетентности, этической и профессиональной культуры, культуры общения, активности в выборе определенного жизненного пути;

- развития умения привести в соответствие свои способности и типологические личностные свойства с условиями жизни, ее возможностями и ограничениями;

- изучение влияния этнопсихологической среды на развитие и становление личности;

- создание условий для преодоления противоречий микросреды и личности, детерминации поведения индивида;

- разработки научно обоснованного алгоритма продуктивного решения задач развития зрелого человека;

- создания методико-технологического инструментария, который позволит выявить достигнутый уровень профессионализма, как отдельного человека, так и группы людей.

В группе с оптимальным уровнем (рациональный, гармоничный уровень жизни, включающий интеграцию личностной, духовной, профессиональной культур) жизнедеятельности формируются гармоничные условия развития ее участников. Условия благоприятного акмеологического развития личности: члены группы для индивида выступают источниками духовной культуры, в группе происходит усвоение положительных ценностей и социальных норм, в результате внутригруппового общения совершенствуются коммуникативные способности личности, психологическая поддержка членов группы способствует эффективной деятельности личности, мотивацией к новым начинаниям и саморазвитию. Предложенная форма создания психолого-акмеологических условий во время тренинговых занятий может позволить будущим психологам поверить в свои возможности оказания психологической помощи, направить гуманистические мотивы в плоскость практического взаимодействия.

Литература:

1. Балин В.Д. Актуальные проблемы теоретической психологии: Учеб. Пособие / В.Д. Балин - СПб., 2006. - 72 с.

2. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека // Научно-практический журнал / Материалы IX Международной научной конференции – М.; 1-15 июня, 2014. – С. 68-69.

Рассмотрев объективные влияния, далее отметим наиболее существенные субъективные акмеологические факторы (обеспечивающие оптимизацию процесса развития профессионализма личности психолога), к таким, А. А. Деркач, относит: развитие профессионального самосознания, мотивационная готовность к самоизменениям, формирование общечеловеческих ценностей, развитие эмпатии и рефлексии, использование индивидуальных потенциальных возможностей в соответствии с требованиями и условиями образовательной среды.

По мнению А. А. Деркача, В. Г. Зыбкина важнейшими акмеологическими факторами являются индивидуальные предпосылки: мотивы, интересы, направленность, компетентность будущего специалиста, уровень восприятия и мышления, способность к самореализации.

В трудах психолога А. А. Бодалева представлена комплексная характеристика объективных и субъективных психолого-акмеологических факторов с позиции стимуляции либо препятствия личностного развития. Как позитивные факторы, автор отмечает хорошую наследственность, оптимальную семейную среду, благоприятные социально-исторические условия, жизнеспособность и устойчивость самой личности. К препятствующим личностному росту А. А. Бодалев относит следующее: хронические заболевания, отсутствие целеустремленности, низкая трудоспособность, подверженность негативным влияниям со стороны. При этом, автор допускает возможность обращения личностной преграды или кризиса в возможность для личностного роста путем их преодоления и преобразования.

В качестве подобных личностных кризисных факторов особый интерес в рамках настоящего исследования занимает группа факторов, обусловленных субъективными качествами личности – внутренними условиями и активностью, необходимой для акме-развития. К ним в психолого-акмеологической литературе относят следующее: полная поглощенность профессиональной деятельностью, неудовлетворенность социальным и профессиональным статусом, субъективное чувство остановки в развитии, вызывающее впоследствии поиск путей к самоактуализации и самореализации.

Одним из субъективных факторов, влияющих на подготовку будущих психологов, принято считать эмоциональный компонент личности, который зачастую отражается в нечетком, незрелом подходе к будущей деятельности. В этой связи перед организаторами учебного процесса встает задача коррекции эмоциональной направленности обучающихся, а также создания психолого-акмеологических условий, способствующих формированию эмоционально-мотивационного компонента личности будущих психологов и устранения разрыва между представлениями и практической деятельностью.

В психолого-педагогической литературе одними из наиболее актуальных считаются тренинговые методы обучения, которые могут комплексно способствовать личностной, и профессиональной подготовке будущих психологов. В процессе разработки тренинговых занятий мы выделили основные акмеологические условия, которые следует обеспечить:

- соблюдение условий для оценки личностных качеств обучающихся, активизации потенциала их развития;
- предоставление возможности «примерить» на себя реальную роль психолога в комфортной психологической обстановке;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

г. Невинномысск. Наш край с каждым годом привлекает к себе все больше приезжих» [6].

Миграционная подвижность населения, поликультурность и полиэтничность региона, выявленные статистически, подтверждаются и результатами социологических исследований, проведенных в 2016 году в ряде школ трех районов Ставропольского края, граничащих с республиками Северного Кавказа – Курского, Нефтекумского, Предгорного. Для получения информации «из первых рук» использовалось анкетирование учителей (164 чел.) и учащихся (300 чел.). Данные регионы были выбраны по причине максимальной многонациональности состава населения.

Так, 95,7% педагогов-участников опроса указали на многонациональный состав классов, в которых они работают и в которых обучаются школьники, принадлежащие, как минимум, к десяти национальностям. Это: аварцы, азербайджанцы, белорусы, даргинцы, евреи, кабардинцы, корейцы, цыгане, курды, осетины, греки, езиды, цохуры, в основном постоянно проживающие на данной территории. Как отмечают респонденты-учителя, в последние годы увеличился приток дагестанцев, турок, и чеченцев.

В ходе исследования на основании анализа статистики органов местного самоуправления была установлена также многонациональность состава педагогов. Например, в Нефтекумском районе в образовательных учреждениях работает 37,0% ногайцев; 36,5 % русских; около 16% туркмен, 3,5% даргинцев, примерно 7% представителей других национальностей. В Курском и Предгорном районах в составе педагогов доля русских превосходит остальные этносы.

Итак, имея высокий уровень полиэтничности как поликультурного образовательного пространства, так и педагогической среды, интересно узнать, как складывается «национальный климат» в образовательных учреждениях с целью создания социальной практики позитивного взаимодействия мигрантов и принимающего населения, учитывающей национальными особенностями взаимодействующих субъектов.

«Национальный климат» и поликультурная компетентность педагогов. Несмотря на приток в край иммигрантов из соседних территорий, национальный состав учебных классов не расширяется. По оценкам 56,2 % респондентов, за последние 3 года национальный состав классов совсем не изменился, поскольку «новички», прибывающие из других территорий, пополняют «свои» национальные группы. У 47,5 % из опрошенных – он изменился незначительно. Лишь у 6,3 % педагогов национальный состав серьезно изменился в связи с появлением представителей территорий, находящихся за пределами Северного Кавказа.

Данные показатели коррелируют с оценкой национального климата как морально-психологической атмосферы, отражающей практику адаптационных и интеграционных отношений и моделей поведения, обусловленных национальными особенностями взаимодействующих субъектов, т.е. насколько школьники воспринимают друг друга как представителей иной национальности. По мнению 58,2 % опрошенных педагогов, за последние 5-10 лет «национальный климат» остается неизменно благополучным. На то, что «национальный климат» изменился в лучшую сторону, указали 23,3 % респондентов. Конфликтных ситуаций на национальной почве среди учащихся, по данным 63,1 % учителей, не наблюдается. Возможно, позитивные оценки

связаны с исконно сложившимися традициями «домашнего» совместного проживания многонационального населения, обусловленного, в частности, территориальной близостью мест исхода мигрантов.

В то же время, по мнению 20,5 % участников опроса, «климат изменился в худшую сторону», что проявляется в конфликтах на межнациональной почве. Более трети (33,3 %); указали на их эпизодичность («Иногда случаются») и 5,6 % респондентов сказали, что «конфликты случаются часто». Проявления таких конфликтов бывают разные. Например, по мнению опрошенных педагогов, это борьба за лидерство между представителями разных этносов, жесткая реакция на замечания одноклассников иной национальности. Может быть, это обусловлено появлением представителей новых этносов, для которых местные традиции не стали нормой.

Однако имеют эти конфликты ярко выраженный национальный аспект, трудно сказать... Более трети опрошенных (33,0 %) отмечают, что попытки добиться лидерства наблюдаются со стороны представителей нерусских национальностей, проживающих традиционно на данных территориях; по мнению 25,0 %, такие попытки проявляются со стороны представителей русского старожильческого населения; и только 4,8 % респондентов указали на детей мигрантов (37,2 % – не дали ответа).

Что касается разности реакции на замечания детьми разных национальностей, 38,2 % педагогов-респондентов выказались о наличии в той или иной степени такой разницы и 40,1 % – о ее отсутствии (21,7 % ничего не ответили).

Оценивая полученные данные, следует, прежде всего, задуматься о достаточно большой доли педагогов, не отреагировавших на данные вопросы. Возможно, они не задумываются над вопросом об обусловленности разности поведения детей их культурными различиями или не находят оснований для выделения национального, культурного акцента в оценках. Кроме того, примерно одинаковая доля опрошенных учителей фиксирует и не фиксирует у детей разных этносов разницу реакций на явления школьной жизни. Именно здесь наиболее значим такой фактор, как поликультурная компетентность педагогов. Безусловно, учителя работают с детьми, имеющими разную степень адаптации к образовательному педагогическому процессу, что далеко не всегда связано с этнической принадлежностью школьника. И все же, работая в многонациональных детских коллективах, в профессиональную компетентность педагога на одно из приоритетных мест выдвигается поликультурная компетентность. Следовательно, в условия продолжающейся этнической миграции при подготовке, переподготовке и повышению квалификации учителей одной из главных задач становится формирование поликультурной компетентности и повышение ее качества.

Субъекты педагогической среды в региональном поликультурном образовательном пространстве. Известно, что субъектами педагогической среды выступают не только учителя, но сами обучающиеся, а также их родители (или законные представители). Это означает, что «поликультурной компетентностью» как способностью индивидов конструктивно взаимодействовать с представителями разных культур в разных ситуациях следует обладать и другим субъектам отношений.

Обучающиеся. О том, каковы отношения в среде школьников, говорят ответы учащихся, принявших участие в опросе. 80,0 % из них не испытывают



Рисунок 2. Акмеологические компоненты аутопсихологической компетентности

С точки зрения акмеологии показательной характеристикой зрелости является признание в группе социально-психологических свойств и качеств личности психолога. Отсутствие такого признания – одна из причин психологического дискомфорта человека, его неудовлетворенности своей деятельностью и т.д. В случае, когда обстоятельства складываются таким образом, что у индивида нет признания ни на групповом, ни на личностном уровне, то это порождает психологический кризис личности. Неоспоримым является тот факт, что для общества и для самой личности чрезвычайно важно продолжить акме – наиболее активный творческий период жизни человека. А. А. Деркач приводит следующие характеристики зрелой личности:

- развитое чувство ответственности;
- проявление заботы о других людях;
- способность к активному участию в жизни общества и эффективному использованию своих знаний и способностей;
- психологическая эмпатия к другим людям;
- способность к конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к наибольшей самореализации [2, с. 68].

В качестве позитивных влияний, которые могут способствовать сплоченности в группе и гармоничному развитию отдельной личности, нами выделены следующие факторы: совпадение целей, ценностей и взглядов членов группы, психологическая атмосфера доброжелательности, примерно одинаковый социальный и возрастной состав группы, справедливое распределение вознаграждений в коллективе, сохранение индивидуальности каждого участника. При этом, определено, что акмеологической будет считаться такая среда в образовательной организации, которая стимулирует личностно-профессиональное развитие, создает равные условия и возможности, способствует благоприятной психологической атмосфере в коллективе, стимулирует акмеологическую мотивацию и развитие практической деятельности обучающихся [3, с. 81].

коллективе образовательной среды можно объединить в четыре этапа, представленных на рисунке 1.

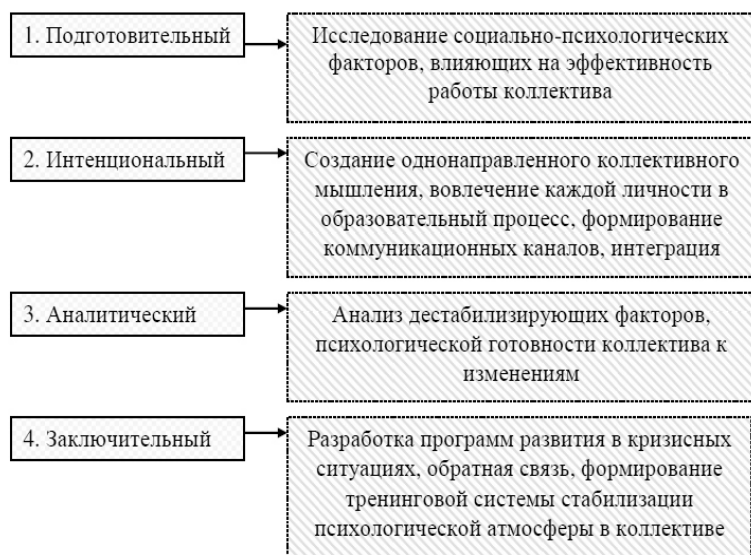


Рисунок 1. Этапы формирования и управления социально-психологическими факторами в коллективе

Использование ресурсов акмеологии и психологии в процессе формирования и развития личности позволяет предубеждать негативные воздействия факторов, сценарии групповых влияний. Одним из ключевых психологических условий активизации личностного потенциала мы выделили аутопсихологическую компетентность, позволяющую личности познавать сильные и слабые стороны характера, особенности мышления, осваивать способность к саморегуляции и гармонизации психического состояния, а также формировать эффективную стратегию акмеологического развития и поведения в социальных условиях. На основе анализа психолого-акмеологической литературы (С. В. Архипова, Н. В. Афанасьева, А. А. Деркач, С. Е. Захаров, В. Г. Зазыкин, А. Л. Иноземцева, Л. А. Степнова) систематизируем акмеологические компоненты аутопсихологической деятельности (см. рис. 2).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

трудностей в общении со сверстниками. 71,0 % респондентов-школьников после уроков общаются с детьми разных национальностей; у 41,0 % учащихся среди лучших друзей есть представители других национальностей. Их объединяют общие соседские интересы, занятия в одних и тех же спортивных секциях, клубах, кружках.

В то же время около 10% опрошенных школьников испытывают трудности в общении с представителями других национальностей; 12,0 % учеников общаются после уроков только с детьми своей национальности; около 30,0 % участников опроса лучшими друзьями считают детей той же национальности, что и они.

Среди причин, влияющих неблагоприятно педагогическую среду со стороны детей-мигрантов, были названы следующие: «слабое знание русского языка» – 42,0 %; «разница образовательных программ» – 37,0 %; «другие культурные нормы и требования» – 11,0 %; «проблемы взаимоотношений в новом коллективе» – 3,6%.

В то же время, несмотря на имеющиеся «языковые» трудности, на вопрос: «Есть ли отличия в преподавании Вашей дисциплины русским и нерусским ученикам?» более половины учителей (62,1 %) ответили отрицательно и лишь 8,5 % сказали: «Да», хотя треть участников опроса (29,4 %) не ответили на вопрос. Данная относительно положительная педагогическая среда подтверждается ответами респондентов-школьников 9-11 классов: на вопрос: «На каком языке Тебе легче было бы отвечать на уроках?» 62,7% указали на русский язык; 12,8 % учеников назвали и русский, и родной языки. И только 8,5 % участников опроса высказались в пользу родного (нерусского) языка, хотя 16,0 % не ответили на вопрос. В этом аспекте следует привести м высказывания 10,0 % школьников, по мнению которых, плохо знают русский язык и имеют трудности в понимании учителей, говорящих на русском языке.

Такое же относительно благополучное распределение ответов можно найти и в ответах учеников о самоидентификации. Половина опрошенных учащихся (55,0 %) считает себя россиянами; 14,5 % – представителями своего народа (19,0 % – другие варианты и 16,5 % – не ответили). При этом 73,0% подчеркнули, что гордятся своим народом. На вопрос: «Где бы ты хотел жить?», отражающий потенциальную мобильность представителей молодежи, получен «разброс» траекторий независимо от национальности респондентов с доминированием ответов: «в другом месте» (40,4 %) и «где живет моя семья» (33,7 %). Вариант – «где живет мой народ» – получил 8,2% голосов (не ответили 13,7%).

Такие суждения представляются характерными как для современного глобализирующегося общества, так и для российского трансформирующегося социума, в которых миграционные процессы – объективные тенденции. На этом фоне актуализуются вопросы овладения всеми учениками поликультурной компетентностью как обязательной частью полноценного современного образования, в том числе знания языков как основного средства межкультурной коммуникации.

Педагоги, школа. Поликультурная компетентность учителей может оцениваться в двух аспектах: психологический (при взаимодействии с учениками вне строго учебного процесса) и обучающий (при взаимодействии с учениками в рамках учебного процесса). Так, на вопрос: «Приходилось ли Вам испытывать психологический дискомфорт в классе, где есть представители

разных национальностей?» 87,2 % учителей ответили: «Нет». Однако каждый десятый респондент (12,8 %) переживал отрицательное психоэмоциональное состояние.

Относительно учебного процесса наблюдаются не столь позитивные моменты. Так, более трети (35 %) опрошенных учителей, по их мнению, испытывают трудности преподавания дисциплин детям, для которых русский язык неродной. Даже если национальность педагога совпадает с национальностью детей, учителю трудно учить таких детей, поскольку обучать ведется практически во всех школах края на русском языке. Это означает, что в поликультурную компетентность учителей любой национальности составными элементами должна входить психологическая подготовка к работе в поликультурном образовательном пространстве, а также знание методик обучения детей. Испытывающих коммуникативные трудности при общении на русском языке.

Родители (законные представители), семья. Учитывая адаптационный потенциал семейного воспитания, 43 % опрошенных педагогов считают необходимым приобщать родителей-мигрантов к сотрудничеству со школой с целью организации помощи своим детям в адаптации их к новым условиям учебы и интегрированности их в новое школьное сообщество. Но, увы, более половины из респондентов не разделяют такого мнения, причем свыше 40% учителей затруднились ответить о целесообразности опираться на авторитет родителей при решении адаптационно-интергационных проблем учебно-воспитательного процесса. Такие показатели в какой-то мере обусловлены трудностями, возникающими при взаимодействии с родителями: 26,5 % педагогов указали на проявление пассивности родителей-мигрантов по вопросам сотрудничества со школой в деле адаптации детей к условиям нового сообщества. Лишь 9,1 % опрошенных учителей ответили, что родители детей-мигрантов участвуют в работе родительского комитета, совета школы и т.п. Другие виды участия родителей в делах школы не артикулированы.

В то же время имеет место сотрудничество школы и семьи в таком важнейшем направлении как владение русским языком в качестве языка общения. На вопрос: «Способствуют ли родители лучшему овладению детьми русским языком?» 55,7 % ответили «Как правило, да», и лишь 19,0 % – «как правило, нет», хотя 25,3 % – «затруднились ответить». Возможно, непривлечение родителей-мигрантов обусловлено специфическими языковыми проблемами. Так, по наблюдениям педагогов, знания русского языка этими родителями не превышает оценки «удовлетворительно», в лучшем случае – «хорошо». Значительная часть родителей, как подчеркивают педагоги, «не владеют русским языком, «не знают традиций русского народа» и т.д. В связи с этим одной из насущных проблем становится повышение поликультурной компетентности самих родителей, ибо в данных условиях говорить о повышении эффективности педагогической среды в поликультурном образовательном пространстве крайне сложно.

Однако в рассматриваемом контексте следует отметить, что обучение русскому языку взрослых мигрантов как важному условию их адаптации в социум края является проблемой, находящейся вне компетенции школы. Очевидно, что для ее успешного решения требуются усилия со стороны работодателей, органов государственной и муниципальной власти. Только это будет способствовать повышению качества поликультурного образовательного

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

социализации); инструментальная функция связана с осуществлением той или иной деятельности; существующая потребность людей в одобрении, уважении и доверии, формирует экспрессивную функцию; поддерживающая функция состоит в том, что люди стремятся к объединению в трудных для них ситуациях. Таким образом, между участниками группы формируются различного рода отношения.

В научных исследованиях выделены три наиболее распространенные модели развития отношений между личностью и группой:

- 1) конформизм (подчинение личности влияниям группы);
- 2) оптимальные отношения (достижение гармонии);
- 3) личность подчиняет себе коллектив (нонконформизм).

В свою очередь конформность зависит от ряда факторов: возрастных показателей, профессиональной деятельности, размера группы, уровня согласия большинства, степени приверженности группе. По мнению Леона Фестингера, человек стремится к внутреннему равновесию между внешней информацией и личными мотивами, однако, при повышенной степени подверженности влияний, конформизм может перейти в форму внушаемости и приобрести негативную тенденцию: снижение у личности независимости собственных взглядов, психологические нарушения, когнитивный диссонанс. Конформность зависит от ряда факторов: возрастных показателей, профессиональной деятельности, размера группы, уровня согласия большинства, степени приверженности группе.

Причиной диффузии ответственности могут выступать дополнительные социальные влияния, выделенные учеными (Л. Латане, Д. Дарли) в ряде психологических экспериментов: повиновение групповому влиянию (совершение действия или противодействие группой, при этом ответственность распределяется между несколькими членами группы и оказывает влияние на решение отдельной личности). Эксперимент С. Милгрема: подчинение авторитету (в данном случае осуществляется передача личностью ответственности на индивида, который находится на более высокой ступени иерархии); возникновение социальной лености (тенденция людей прилагать меньше усилий в результате снижения индивидуальной мотивированности) – эксперимент Макса Рингельманна, Джона Суини [1, с. 64]. Данные исследования подтверждают наличие отрицательности воздействий группы на личность, в результате чего может возникнуть «обезличивание» (эксперименты Леона Манн, Брайена Маллен, Филипа Зимбардо и др.) в связи с этим, возникает необходимость в четком отслеживании влияния факторов в группе (на примере коллектива).

В отличие от формально объединенных групп, коллектив будет отличаться особыми признаками, которому свойственны такие характеристики как: сплоченность, взаимопонимание, индивидуальная причастность, целенаправленная деятельность. С целью предубеждения отрицательных влияний, современные психологи отмечают самоопределение как противоположный элемент конформизму. Личность с высокой степенью акмеологичности способна соотносить влияния группы с собственными убеждениями и целями, принимать или отвергать влияния группы в зависимости от сонаправленности и содержания деятельности. Таким образом, принимаются самостоятельные решения с личной ответственностью. Процесс формирования и управления социально-психологическими факторами в

способствуют, либо препятствуют подготовке будущих специалистов в области психологии.

При анализе категории «условия», авторами преимущественно подчеркивается их объективный характер, а категория «факторы» понимается как субъективное значение. В качестве значимых акмеологических условий выступают обстоятельства, от которых зависит достижение оптимального уровня профессионализма психолога (уровня образовательной среды, состояния общества, условий семейного воспитания, доступа к культурным ценностям и др.). Таким образом, в процессе социальной активности, человек выступает участником многочисленных социальных групп, происходит формирование сознания личности, которая оказывается вовлеченной в систему взглядов, представлений, норм, ценностей отдельной группы. Ближайшее социальное окружение человека и среда его непосредственного общения исследовались В. М. Бехтеревым, М. В. Ланге, Б. В. Беляевым, А. С. Залужным и другими российскими учеными. Американские авторы Ф. Олпорт, Ф. Трэшер, У. Макдуголл, В. Мёде на основе разнообразных эмпирических данных пришли к единому выводу о том, что взаимодействие с другими людьми и даже их присутствие существенно влияет поведение человека. При этом на современном этапе развития общества следует дополнительно изучить и конкретизировать положительные и отрицательные воздействия, которые могут способствовать либо затормаживать способность личности достигать акме в социальных условиях. Особенностью социальных групп в странах с развитой экономикой в настоящее время является их мобильность, открытость перехода из одной социальной группы в другую. Сближение уровня культуры и образования, различных социально-профессиональных групп приводит к формированию общих социокультурных потребностей и тем самым создает условия для постепенной интеграции социальных групп, систем их ценностей, их поведения и мотивации. В частности, в начале своего становления, акмеология рассматривала закономерности, факторы, обеспечивающие самый высокий уровень достижений в любой области деятельности (педагогической, медицинской, юридической, управленческой и др.) зрелых, взрослых людей. Исследования в этой области (Б. Ананьева, Н. Кузьминой, О. Бодальов, А. Деркач, А. Кокорев, Л. Орбан-Лембрик, Ю. Панасюк) показали, что развитие умений и навыков, приобретения социально-нравственного опыта, ценностных отношений к деятельности, мотивационной готовности, которые являются неотъемлемыми показателями мастерства и профессионализма формируются под влиянием социальной отношений групп.

В цикле общественных наук под группой понимается реально существующее образование, в котором участники объединены общим признаком, помещены в идентичные условия и для которых характерна осознанность принадлежности к этому образованию. Группа может иметь различные параметры: состав, структуру, групповые процессы, систему ценностей. Социальная группа, по мнению Л. Д. Столяренко, является не только социально организованной общностью людей, объединенных общими интересами, целями и совместной деятельностью, но и выступает субъектом социально организованной и социально значимой деятельности [4, с. 153]. В основном авторы рассматривают объединение людей в группы с позиции функционального значения, считается, что только в группе человек может обеспечить своё выживание и воспитание подрастающих поколений (функция

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

пространства и эффективности педагогической среды при адаптации иноэтничных мигрантов в русскоязычное местное сообщество. Тем более, что несмотря на существующие социокультурные барьеры, более 70,0 % респондентов-учителей подтвердили желание многих родителей направить своих детей на учебу в российские (русские) вузы. Партнерство школы в лице педагогов и родителей в условиях поликультурного образовательного пространства – одно из условий интеграции обучающихся и их семей в ставропольское русскоязычное сообщество.

Поликультурная компетентность педагогов в действии. Полиэтничность и поликультурность как особенность педагогической среды находят отражения в стратегиях учителя. На вопрос: «Учитываете ли Вы многонациональный состав учащихся при проведении внеклассного мероприятия?» 44,0 % педагогов ответили утвердительно и еще свыше 10,0 % – «учитывают время от времени» и только 16,0 % респондентов отрицательно высказались. Созвучным являются и ответы на вопрос: «Используете ли Вы на уроках или во внеклассной работе элементы национальной культуры, обычаев народов-этносов обучающихся в школе детей?»: 69,5 % ответили «Да, всегда»; 26,2 % – «Да, но не всегда» и лишь 4,3 % – сказали «Нет».

Что же конкретно используют учителя!? Чаше всего, в ответах педагогов указываются внеклассные мероприятия, посвященные знакомству с культурой и обычаями этносов и народов, представители которых обучаются в школе (67,4 % опрошенных) и учебные занятия в рамках реализации программы «Основы религиозных культур и светской этики» (42,7 %). Кроме того, по сведениям респондентов-педагогов, в образовательных учреждениях учитываются особенности национальной кухни (19,3 %). Педагоги также подтвердили организацию в школах национальных праздников учеников нерусской национальности (Рамадан, Ураза-Байрам, Хадж и др.) (5,9 %).

Итак, согласно результатам опроса, почти треть педагогов не учитывает национальный состав класса при организации учебно-воспитательной работы. Кроме этого не получила широкого распространения индивидуальная учебная и воспитательная работа с детьми мигрантов (58,6 % от числа участников опроса не проводят ее или проводят иногда).

В рассматриваемом аспекте представляют интерес высказывания учителей о необходимости обмена опытом об успехах педагогической деятельности в многонациональной школе (30%); об обеспечении учебными пособиями (27,0 %) и методическими материалами (20,0%); о проведении специальных семинаров (20,0 %) и курсов (17,0 %). Это означает, что несмотря на значительную долю педагогов, затруднившихся с ответами, у учителей есть понимание актуальности и сложности проблем в педагогической среде поликультурного образовательного пространства в регионе.

Выводы. На основании полученных данных, можно заключить, что в поликультурном образовательном пространстве сложившаяся педагогическая среда располагает средствами трансляции культуры, благодаря овладению которой человек адаптируется к условиям поликультурного социума. Но, с другой стороны, она (среда) содержит факторы неадаптивной активности как обучающихся, так и обучаемых, выражающиеся в ксенофобских настроениях, стереотипах, что требует поликультурной компетентности всех субъектов педагогической среды по решению возникающих этнокультурных проблем.

Трудно не согласиться с выводом о том, что эффективность педагогической среды в поликультурном образовательном пространстве определяется нацеленностью на качественное изменение состояния традиционной монокультурной среды в виде создания новых условий, обусловленных новым деятельностью-коммуникационным пространством [8, с. 32].

С учетом результатов исследования предполагается, что взаимодействие педагогов и учащихся образовательных учреждений многонационального региона имеет нелинейный характер и базируется на умении педагогов использовать специальные подходы к обучению «в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе обучающихся, для которых русский язык не является родным...» [9].

Проблемы педагогической среды в поликультурном регионе невозможно рассматривать в изоляции от других институтов социализации, ближайшим из которых является семья. Поэтому основными условиями ее развития выступает сбалансированность действий всех участников отношений в сфере образования по формированию поликультурного образовательного пространства в интересах интеграции личности и общества; партнерство школы и семьи как субъектов педагогической среды; специальные поликультурные компетенции, учитывающие специфику конкретного региона.

Литература:

1. Предположительная численность населения Российской Федерации до 2030 г. – М.: Федеральная служба государственной статистики, 2009 // http://www.gks.ru/wps/PA_1_0_S5/Documents/jsp/Detail_default.jsp?category=1112178611292&elementId=1140095525812 (Дата обращения 30.03.2017).
2. Мукомель В. Интеграция мигрантов: вызовы, политика, социальные практики // Мир России. 2011. № 1. С. 34-50.
3. Горшенина С. Н., Неясова И. А., Серикова Л. А. Поликультурное образовательное пространство как педагогический феномен // Историческая и социально-образовательная мысль. 2013. № 6 (22). С. 64-69.
4. Башмакова Н.И., Рыжова Н.И. Поликультурная образовательная среда: генезис и определение понятия // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2 [Электронный ресурс] URL: <http://www.twirpx.com/file/1782692/> (Дата обращения 30.03.2017).
5. Грищенко Г.Д., Маслова Т.Ф. Мигранты в новом сообществе: адаптация и/или интеграция // Социс. 2010. № 5. С. 82-87; Как изменяется национальный состав на Кавказе // Вопросник. 2013. 8 июля [Электронный ресурс] URL: <http://voprosik.net/kak-izmenyaetsya-nacionalnyj-sostav-na-kavkaze/> (Дата обращения 30.03.2017).
6. Цит. по: Глушкова А. На Ставрополье увеличился поток мигрантов // Комсомольская правда. 2010. 11 декабря [Электронный ресурс] URL: <http://www.stav.kp.ru/daily/24606/776632/> (Дата обращения 30.03.2017).
6. Мацумото Д. Психология и культура. СПб.: Прайм - Евроник, 2002. - 416 с.
7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) Ст. 3 п. 4. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения 30.03.2017).

УДК: 159.98-051:378

аспирант Свояк Екатерина Евгеньевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ И УСЛОВИЙ НА ЛИЧНОСТЬ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Аннотация. В статье проведен анализ психолого-акмеологических факторов, социальных условий, которые оказывают влияние на подготовку будущих психологов в образовательной среде, рассмотрены тренинговые формы занятий по созданию дополнительных акмеологических условий личностного и профессионального развития.

Ключевые слова: акмеологические условия, факторы, будущий психолог, образовательная среда.

Annotation. The article analyzes the psychological and acmeological conditions and facts that influence the training of future psychologists in the educational environment, the training forms of classes on creation of additional acmeological conditions for personal and professional development are considered.

Keywords: acmeological conditions, factors, future psychologist, educational environment.

Введение. В современных условиях рынка труда, новых технологий, общественных трансформаций повышаются требования к профессионалам высокой квалификации со стороны социального государственного запроса, активизируется необходимость создания оптимальных условий образовательной среды, оценке факторов, влияющих на личностное и профессиональное развития будущих специалистов. При этом, одной из приоритетных задач системы высшего образования выступает подготовка личности и социально зрелого человека, обладающего гуманистическими ценностями, сформированными личностными смыслами и способностью к акме-развитию. Данная задача особенно актуальна при подготовке будущих психологов, так как от личностного развития профессионального психолога, его акме-потенциала будет зависеть эффективность профессиональной помощи, качество формирования ценностно-смысловой позиции в жизни других людей.

Формулировка целей статьи. Проведение анализа психолого-акмеологических условий и факторов, оказывающих влияние на подготовку будущих психологов, определение дополнительных акмеологических условий в образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. Вопросами психолого-акмеологической подготовки личности в научных исследованиях занимались такие ученые как Е. Н. Богданов, Н. Г. Брюхова, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, А. С. Огнев, С. Л. Рубинштейн, Э. Э. Сыманюк и др., они выделяют наличие совокупности детерминант (субъективных и объективных факторов) образовательной среды, которые в свою очередь либо

нартов Сеска Солса родился чудесным образом из камня, а другой известный нартский герой Хамчи Патарза закален в огне. Далеко не всегда нарты и их поступки являются идеальными с точки зрения народа.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное отметим, что в процессе проведения дисциплин художественно-эстетического цикла на базе материалов фольклорных исследований следует показать учащимся гармонию эстетических принципов единства и многообразия, сочетания национального и интернационального в художественной культуре разных народов, раскрыть специфическую красоту и эстетическую значимость абсолютно разных по материалу, назначению, орнаментике, стилистике изделий.

Стержневым тезисом учебно-воспитательного процесса должно быть понятие, что фольклор дает возможность эстетического восприятия культурных ценностей различных народов и народностей, проживающих на территории Ингушетии и за ее пределами, воспитывает у школьников чувства уважения и интереса как к родственным национальным особенностям, так и в корне отличающимся культурам.

Литература:

1. Гатауллина Ф. Н. Фольклор и музыкально-эстетическое воспитание учащихся [Электронный ресурс]: <http://xn--ilabnckbmc19fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/607751/>
2. Гасанова Ж.Т. Теоретические аспекты эстетического воспитания школьников средствами произведений фольклора Дагестана // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3
3. Дахкильгов И.А. Антология ингушского фольклора. Т. 10. «Притчи, пословицы, поговорки, кичаш 2. – Нальчик: ООО «Тетраграф», 2012. С. 124.
4. Корзун В.Б., Мальсагов Д.Д., Ошаев Х.Д. основные этапы развития чечено-ингушской советской литературы // Очерки истории чечено-ингушской литературы. – Грозный: ЧИКИ, 1963. С. 25.
5. Майнин Е.А. Эстетика – наука о прекрасном. – М., 1982. С. 46.
6. Семенов Л.П. Мальсагов Заурбек Куразович (Биографическая справка) // Литературная энциклопедия. – М., 1932. Т. VI. С. 747-748.
7. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Издательство: Радянська школа, 1974. С. 65.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

8. Ярычев Н. У. Поликультурная образовательная среда как элемент формирования толерантности студента // Педагогика высшей школы. 2016. №1. С. 30-33.

9. Профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Теория и практика перевода» Дельви́г Наталья Андреевна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

АКТУАЛЬНОСТЬ И АППАРАТ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РОССИЙСКИХ ФЛОТОВОДЦЕВ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье даётся обоснование актуальности изучения педагогических идей и образовательно-просветительской деятельности российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX века с целью возрождения и творческого использования наследия прошлого для формирования как нравственной личности офицеров военно-морского флота России, так и их профессиональных качеств. Проанализирована степень разработанности данного вопроса в отечественной науке, сформулированы основные задачи исследования и проведен мониторинг источниковой базы, необходимой для изучения проблемы.

Ключевые слова: актуальность, педагогические идеи, военно-морской офицер, возрождение наследия прошлого, образовательно-просветительская деятельность.

Annotation. The article deals with the topicality justification of studying the pedagogical ideas, the educational and enlightening activity of the Russian Fleet Commanders at the end of 18th – beginning of 20th century. The research is being conducted in order to revive the heritage of the past and use it creatively to develop officers of the Russian Navy as morally educated and highly professional personality. The extent of elaboration of the issue in domestic science has been analyzed; main objectives of the study have been formulated; the resources necessary to address the problem have been monitored.

Keywords: topicality, pedagogical ideas, naval officer, revival of the heritage of the past, educational and educational activities.

Введение. Современная система профессиональной подготовки специалистов военно-морского флота Российской Федерации находится на этапе глобальной перестройки, когда необходимо определить приоритетные направления в сфере военного образования, основными из которых являются: сохранение историко-педагогических традиций; формирование духовных ценностей будущих офицеров; обеспечение их качественной профессиональной подготовки, готовности к саморазвитию и научной

деятельности; умение передать приобретенные опыт и знания будущим поколениям. В полной мере этому способствует изучение, объективная оценка, творческое осмысление и использование лучших достижений истории отечественной педагогической мысли, а также результатов деятельности не только ученых-педагогов, но и российских флотоводцев с целью оптимального сочетания классического наследия прошлого с современными достижениями науки.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование актуальности изучаемой проблемы, определение эффективного методологического аппарата, применяемого в ходе изучения проблемы педагогической и образовательно-просветительской деятельности российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX века.

Изложение основного материала статьи. История России, основание и развитие российского Черноморского флота является одним из важнейших исторических событий, где особое место занимают имена таких выдающихся русских флотоводцев конца XVIII – начала XX вв., как Ф.Ф. Ушаков, Д.Н. Сенявин, Н.А. Аркас, М.П. Лазарев, П.С. Нахимов, Г.И. Бутаков, С.А. Грейг, В.А. Корнилов, А.М. Романов, Н.Л. Кладо и многих других, продемонстрировавших не только образцы исполнения воинского долга, гуманные отношения с подчиненными, искусство обучения и воспитания личного состава флота, но и внесших свой вклад в развитие национальной военно-морской школы, педагогической и научной мысли в конце XVIII – начале XX вв., уделив немало внимания воспитанию и образованию нового поколения российских офицеров. Педагогическое и научное наследие выдающихся русских флотоводцев – это уникальное явление в мировой и отечественной педагогике, имеющее не только высокопрофессиональное, но и воспитательное значение.

Актуальность настоящего исследования обусловлена рядом объективных причин.

Во-первых, в современных условиях развития России происходят изменения нравственных ценностей общества, теряет актуальность принцип преемственности поколений. Педагогическое и научное наследие русских флотоводцев в конце XVIII – начале XX вв. позволяет обогатить представления о путях решения военно-педагогических проблем в прошлом и настоящем. Отличительной особенностью патриотических, профессиональных, научных взглядов и деятельности русских флотоводцев рассматриваемого периода являлось единство слова и дела, способствующее эффективности военно-педагогических воздействий на подчиненных и обучаемых морскому делу.

Все это обуславливает необходимость качественных историко-педагогических исследований по вопросам теории и практики воспитания и обучения будущих специалистов военно-морского флота России. Таким образом, изучение педагогического наследия русских флотоводцев в конце XVIII – начале XX вв. позволит расширить представления об образовательной, педагогической, воспитательной и научной деятельности основателей Черноморского флота – патриотов, педагогов, истинных граждан, преданных своей стране.

Однако, изменение политического строя и идеологии, связанных с революционными событиями 1917 г., существенно повлияли на процесс осмысления нравственной и профессиональной составляющей

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

нашли отражение дружеские взаимоотношения предков с Россией и со всеми соседними народами.

Первые ингушские фольклорные произведения были изданы более 130 лет назад первым этнографом Чахом Ахриевым.

Заурбек Мальсагов был одним из основоположников ингушской письменности, говорил о фольклоре, как о живом инструменте, очень чувствительном к изменениям, происходящим в обществе и отражающим их. Фольклор, как живая струна, реагировал и сам менялся вместе с окружающей действительностью [6].

Первый ингушский профессор Дошлуко Мальсагов писал: «Произведения фольклора могут пролить яркий свет на различные моменты истории. Сопоставляя произведения устного творчества ингушей с творчеством других народов, устанавливая между ними связь, прослеживая пути и этапы распространения «странствующих сюжетов», мы можем выяснить очень многое из неизвестного прошлого» [4].

Руководитель проекта семитомной Антологии И.А. Дахкильгов говорил о том, что теперь у читателей нашей республики и за ее пределами появится возможность иметь целостное представление об ингушском фольклоре, причем, в стадильном его развитии, начиная от древнейших произведений до позднейших [3].

Фольклор представлен многими жанрами. Это мифы, песни - эпические и лирические, легенды и предания, сказки.

Первый том, составителем которого является И.А. Дахкильгов, представлен двумя разделами: «Мифы» и «Обрядовый фольклор». Это древнейшие жанры.

Устно-поэтическое наследие ингушей включает в себя многие жанры: мифы, обрядовый фольклор, легенды, предания, сказания, сказки; героикоэпические, исторические и лирические песни; пословицы и поговорки. Жанровые разновидности героического эпоса представлены нарскими сказаниями, волшебными сказками и преданиями, которые включены в эту работу.

Свидетельством большой фольклорной общности многих народов Кавказа является наличие у них нартического эпоса, имеющего у каждого народа свои особенности. Нарские сказания едва ли не первыми были записаны у ингушей (Чах Ахриев и др.) Затем было произведено немало записей уже в 30-е годы XIX века. Однако последующая неблагоприятная историческая судьба народа сложилась таким образом, что эти последние записи были или разворованы, или утеряны. Тем не менее, есть и современные записи, которые войдут уже в другие издания.

В древнем общекавказском пласте нартического эпоса герои ингушей наделены положительными чертами. Нартов в сказаниях обычно бывает шестьдесят три, что является эпическим числом. Это спаянная дружина, предводителем которой выступает Сеска Солса.

Глубокие знания народной традиции фольклора дают возможность учащимся проникнуть в подлинный смысл народной культуры и понять организующие ее силы. Герои нартического эпоса путешествуют из солнечного мира в мир подземный, т. е. в царство мертвых. Они общаются и даже сражаются с языческими богами. Некоторые герои нартического эпоса (Сеска Солса, Села Сата, Патарза) сами являются полубожественными. Предводитель

Поэтому эстетическое воспитание средством фольклора - это воздействие через фольклор на весь духовный мир учащихся и, прежде всего, на формирование эстетических чувств и убеждений. Фольклорная культура всегда связана с историей развития людей, со сменой общественно-политических формаций, поэтому она постоянно развивается, эволюционирует, соответствуя своему времени.

В фольклоре любого народа находят свое отражение его история, думы, чаяния, мировоззрение и художественное мышление. Период развития устного народного творчества идет из далеких глубин истории, охватывает многие века и имеет длительную и активную художественную традицию. Поэтому ингушский фольклор представлен развитой системой жанров, большим разнообразием сюжетов и художественных средств.

Однако в настоящий момент приходится с глубоким сожалением констатировать, что фольклор не осознается в полной мере как специфическое явление культуры. Он не стал неотъемлемым органическим элементом системы, как общего эстетического воспитания, так и конкретного художественного образования учащихся средней общеобразовательной школы. Прогрессивные педагоги (Я. А. Каменский, К. Ушинский и другие) всегда считали, что в основе воспитания детей школьного возраста должны лежать национальные традиции. По их мнению, с самого раннего возраста необходимо приобщать детей к отечественной культуре, народному слову. Проблема воспитания детей средствами народного творчества становится предметом научного исследования и в последующие годы. Так, изучением роли народного творчества в воспитании детей дошкольного возраста занимались Е. И. Тихеева, А. П. Усова, Н. С. Карпинская и др. Дальнейшее развитие данная проблема нашла отражение в работах современных исследователей: О. С. Ушаковой, С. М. Чемортан, Н. В. Гавриш и др. Они рассматривали влияние народного творчества на развитие и воспитание детей в разных аспектах: личностном и речевом. Анализируя народное творчество, они убедительно и на конкретных примерах показали, как родная речь, звучащая в сказках, выражение интонации народных песен, яркая народная игрушка становятся незаменимым средством воспитания любви к Родине и окружающей природе, с которой встречается ребенок с малых лет. Современные исследования в той или иной степени связаны с вопросами художественной литературы: роль художественного слова в моральном воспитании ребенка дошкольного возраста (Н. С. Карпинская), влияние русского фольклора на словесное творчество детей (А. Е. Шибицкая), развитие образной речи средствами малых форм фольклора (Н. В. Гавриш), развитие поэтического слуха как средство формирования словесного творчества детей (О. С. Ушакова), театральная-игровая творческая деятельность детей (Л. В. Воробьева) и др. Все сказанное в полной мере относится и к ингушскому фольклору, который занимает важное место, как одно из средств воспитания. На протяжении многих веков он играл и играет большую воспитательную роль в жизни ингушского народа.

В фольклоре Республики Ингушетии отражена душа народа, его поэтика, его отношение к жизни, его добро, думы и чаяния. Когда знакомишься с фольклором народа, начинаешь понимать, что это за народ, о чем думали эти люди в историческом прошлом, к чему стремились, чего желали. В фольклоре

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

специализированной подготовки военно-морских специалистов. В советский период эта тема приобрела соответствующее идеологическое оформление, а опыт дореволюционной отечественной военно-патриотической и научной мысли был частично утрачен.

Во-вторых, анализ литературы и архивных материалов по теме исследования свидетельствует о том, что первые попытки осмысления эффективности педагогических подходов к профессиональной и военно-патриотической подготовке будущих специалистов ВМФ России были предприняты после Крымской войны (1854-55 гг.) – периоде формирования военной педагогики и психологии как науки. В своих работах исследователи стремились обозначить и закрепить в педагогике значение образовательно-просветительской деятельности выдающихся флотоводцев, обозначить научные подходы к процессу формирования нравственных и профессиональных качеств военных моряков.

В 90-х годах XX в. значительно увеличилось количество работ посвященных военно-нравственному и профессиональному аспектам воинской службы. Тем не менее, в существующих исследованиях современных ученых педагогические идеи образовательно-просветительской деятельности российских флотоводцев рассматриваются лишь фрагментарно.

Историография по теме исследования не является обширной. В настоящее время нет ни одной научной работы, содержащей полное и комплексное исследование образовательно-просветительской деятельности российских флотоводцев.

В отечественной историко-педагогической литературе частично проанализирован их вклад в создание военных учебных заведений различного уровня, о чем свидетельствуют работы С.В. Бордунова, Ф.В. Висковатова, Ф.В. Грекова, А.И. Каменева, И.В. Обьедкова, В.Ф. Струтинского.

Роль российских флотоводцев в развитии военно-морского флота освещена в многочисленных трудах З.А. Аркаса, Г.А. Афанасьева, С.В. Волкова, Г.А. Скаловского, Н.В. Скрицкого, П.П. Смирнова, А.Л. Шапиро, В.К. Шульца.

Биографию российских флотоводцев подробно изучали А.В. Броневский, С.А. Березин, Л.И. Зонин, Г.И. Кублицкий, К. де-Ливрон, В.Д. Овчинников, М.Т. Петров, А.И. Раковский, С.Е. Семанов, Е.В. Тарле.

Краткие сведения о педагогической деятельности отдельных персоналий содержатся в диссертационных исследованиях А.А. Лукьянова, Л.И. Раковского, Н.В. Скрицкого, Л.Н. Толстовой, А. А. Черноусова, В.А. Шигина.

Отдельные проблемы военной этики, нравственного воспитания военнослужащих, значения морального фактора военного искусства отражены в трудах С.В. Алехина, И.А. Бордунова, В.И. Вдовюк, А.В. Демидова, В.Е. Кучерова, А. С. Сушанского, А. Г. Трофимчук и др.

Таким образом, ретроспективный анализ диссертационных исследований и научных трудов показал, что образовательно-просветительская деятельность российских флотоводцев на Черноморском флоте в конце XVIII – начале XX века в полной мере не исследовалась.

Исходя из представленной для исследования темы, целесообразно определить методологические подходы и приемы, которые способствуют пониманию объективных законов общества, более полному и всестороннему

осмыслению исторического и педагогического материала в комплексе, что позволяет создать представление о педагогических явлениях как в целом, так и об их отдельных аспектах. Так, исследуя роль личностей российских флотоводцев в педагогической науке в целом, изучая их вклад в рамках различных дисциплин, учитывая междисциплинарный характер объекта исследования, представляется необходимым применить полидисциплинарный подход, используя принципы и методы различных дисциплин: истории, философии, социологии, психологии, педагогики, культурной антропологии и военной науки [5].

Методологической основой исследования являются: философские положения о взаимосвязи общественного развития и образования, о социально-исторической обусловленности характера деятельности российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX вв. и развития педагогической мысли. Методологические положения исследования основаны на комплексном использовании аксиологического, диалектического, компаративного и др. подходов к анализу сущности и содержания историко-педагогических явлений и процессов. В ходе исследования также использовались общенаучные подходы: системный, комплексный, личностно-социально-деятельностный и др. В процессе исследования научной и просветительско-педагогической деятельности представителей российской научно-педагогической интеллигенции мы придерживались принципа историзма, требующего рассмотрения каждого положения в исторической связи с другими событиями и явлениями конкретной исторической эпохи. Выбор принципа историзма, также обусловлен тем фактором, что он требует рассмотрения всех исторических сведений, явлений и событий в соответствии с конкретно-исторической обстановкой, в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Например, в исследовании при раскрытии сущности педагогического и образовательно-просветительского вклада российских флотоводцев учитывалась специфика развития изучаемого региона (военно-политическая, стратегическая, экономическая, культурная, этническая). Педагогическая, образовательная, благотворительная, просветительская деятельность российских флотоводцев в Новороссийском крае, предусматривающая создание морских учебных заведений, модернизацию системы боевой подготовки на флоте, открытие культурно-просветительских заведений, изучалась в динамике своего развития: были выделены этапы и определены предпосылки их деятельности в регионе. В ходе реализации данного исследования принцип историзма также является основой познания исторических, социальных и экономических явлений, позволяющих дать четкую картину происходящим в исследуемую эпоху исторически-значимым событиям, оказавшим влияние на формирование педагогических идей российских флотоводцев [7].

Учет принципа противоречия позволил определить факторы, повлиявшие на формирование личностей российских флотоводцев и их позитивный вклад в развитие просветительства и педагогической науки. В ходе исследования рассматривался целый комплекс противоречий, имевших место на протяжении всего изучаемого периода. Однако, на некоторых этапах конкретные противоречия имели наибольшее влияние. Так, при исследовании вопросов, связанных с формированием педагогических взглядов и идей российских флотоводцев, целесообразно рассмотреть противоречия между личностями



Рисунок 1. Основные функции фольклора

Воспитательная функция заключается в том, что устное народное творчество, являясь средством народной педагогики, формирует качества человеческого характера. Пословицы, поговорки, сказки наполнены высоким моральным и нравственным смыслом и дают характерологические оценки личности с позиций «хорошо» и «плохо».

Познавательное значение фольклора заключено в том, что это способ знакомства школьника с окружающим миром.

Эстетическая функция фольклора выражается в том, что он способствует формированию гармонически развитой личности, формирует художественный вкус, вырабатывает умение видеть, ценить и понимать прекрасное [2].

Как отмечает Гатауллина Ф. Н. [1], учитывая тревожное состояние многих учащихся, можно отметить и терапевтический эффект народного искусства, которое используется на занятиях с детьми. В силу своих художественных особенностей фольклор очень близок детям. Они его хорошо понимают и чувствуют. Соприкосновение с фольклором способствует появлению у детей чувства радости, удовлетворения, создает эмоционально благоприятную обстановку для детей. Занимаясь художественно-творческой деятельностью, особенно фольклорного характера, дети отвлекаются от грустных мыслей, обид, печальных событий. Тем самым фольклор может использоваться не только в эстетическом, нравственном, интеллектуальном аспекте, но и как средство оптимизации внутреннего мира учащихся.

Большое внимание в республике Ингушетия уделяется воспитанию подрастающего поколения. При этом ингушский фольклор имеет огромный потенциал в данном направлении воспитания.

Глубоко знать фольклор ингушского народа, его самобытность, неповторимую неотъемлемую часть культуры - это значит знать корни своего народа. Ведь изучение фольклора не может вестись вне связи с историей.

верования. В фольклоре воплощены воззрения, идеалы и стремления народа, его поэтическая фантазия, богатейший мир мыслей, чувств, переживаний, протест против эксплуатации и гнета, мечты о справедливости и счастье. Это устное, словесное художественное творчество, которое возникло в процессе формирования человеческой речи [1].

Фольклор - создаваемая народом и бытующая в народных массах поэзия, в которой он отражает свою трудовую деятельность, общественный и бытовой уклад, знание жизни, природы, культуры и верования. В фольклоре воплощены воззрения, идеалы и стремления народа, его поэтическая фантазия, богатейший мир мыслей, чувств, переживаний, протест против эксплуатации и гнета, мечты о справедливости и счастье. Это устное словесное художественное творчество, которое возникло в процессе формирования человеческой речи.

На основе анализа литературы, личного опыта, выделим основные аспекты воспитательного потенциала фольклора.

Таблица 1

Основные аспекты воспитательного потенциала фольклора

№	аспекты
1.	фольклор знакомит с бытом, традициями, обычаями своего народа
2.	с помощью фольклора возможно воспитание уважительного отношения как к культуре собственного этноса, так и к другим этническим культурам. Изучая фольклор, школьник осознает, что народ - творец, создатель культурного наследия, которым нужно восхищаться, гордиться.
3.	с помощью фольклора усваиваются нравственно-поведенческие культурные нормы и ценности, закрепленные в культуре народа. Нравственно-поведенческие нормы и ценности находят выражение в системе образов в виде народных пословиц, сказок, поговорок.
4.	фольклор способствует развитию эстетического вкуса. Школьник чувствует красоту народной мысли, у него возникает потребность в общении с народом. Он стремится понять, какие средства использует народ в своем творчестве, пытается применить их в дальнейшем.

Воспитательный потенциал фольклора наиболее ярко проявляется в определённых функциях, которые он выполняет. На рис. 1 представлены основные из них.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

флотоводцев и обществом; между знанием, умением, психологическими и физическими возможностями изучаемых персоналий и окружающим миром, в частности военно-морской средой, где и происходила реализация педагогических принципов российских флотоводцев [5].

Кроме того, учитывая специфику данного исследования, вклад отдельных персоналий в развитие отечественной педагогической науки, невозможно не использовать биографический метод в тесной связи с методом периодизации. С его помощью определяются наиболее важные этапы жизни и деятельности российских флотоводцев, касающиеся их воспитания и обучения, становления на флотской службе, флотоводческой и военно-государственной деятельности.

Биографический метод используется как в исторической, так и в педагогических науках. При выборе данного метода необходимо учитывать тот факт, что биографии – это, прежде всего, истории людей, являющихся свидетелями и участниками реальных исторических событий. Они отражают и закрепляют социальные связи на определенном этапе жизненного пути.

Кроме того, биографии выдающихся личностей, в том числе и российских флотоводцев, свидетельствуют о социальном значении индивидуальности. Поэтому биографический метод (исследование личности во времени) принят в качестве одного из приоритетных. С его помощью была исследована не только историческая составляющая жизни и деятельности российских флотоводцев, но и социальная и психологическая. Параллельно с биографическим методом, широко используется и метод изучения личностей, который представляет поэтапную схему работы, предоставляющую исследователю возможность оценить наиболее существенные черты и особенности личности: изучить оценки личности современниками и современными историками; ознакомиться с этапами, периодами и содержанием деятельности личности; выделить идейно-теоретические (политические, социальные, культурные, религиозные, нравственные и так далее) принципы изучаемой личности; уяснить, чьи интересы на том или ином этапе данная личность выражала.

Применение данного метода позволило детально проследить жизненный и профессиональный путь российских флотоводцев. Кроме того, показать, какие социальные и духовные потребности своего времени они выражали в своих действиях, показать их внутренний мир, объективно охарактеризовать их многогранную деятельность, показать роль и место в развитии российской педагогики.

Также, при проведении исследования необходимо руководствоваться принципами научности, объективности, теоретического и эмпирического единства и др.

В ходе исследования также применялся комплекс общенаучных (исторический и абстрактно-логический), специально-научных (общепедагогические и общеисторические, историко-сравнительный и историко-системный), конкретно-проблемных и историко-биографических методов. Историко-сравнительный и историко-системный методы позволили изучить и сопоставить отдельные факты, произвести научный анализ и систематизацию региональных документов, архивных материалов, первоисточников, периодической печати, по-новому обозначить проблемы комплексного исследования влияния российской интеллигенции (российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX вв.) на развитие системы образования в Черноморском регионе [6].

На основе историко-биографического метода проводился историко-генетический анализ биографий, трудов известных и малоизвестных российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX вв.

Конкретно-проблемный метод был необходим для проведения теоретического, сравнительно-сопоставительного, историко-генетического анализов, обобщения и интерпретации историко-этнографических, историко-педагогических, литературных и научных источников.

Абстрактно-логический метод помог выявить, обобщить и конкретизировать основные положения и выводы по теме исследования.

Следовательно, особенность историко-педагогических исследований заключается в том, что их проведение предполагает использование, как правило, не какого-то одного, а сразу нескольких ведущих методологических подходов. Именно комплексное использование методологических подходов позволяет оценить и проанализировать аксиологические, сущностные и характерологические компоненты исследуемых историко-педагогических явлений. Использование основных, а также сопутствующих, дополняющих их, подходов и обеспечивают «доступ» к раскрытию содержания предмета исследования [8].

Выводы. Таким образом, обращение к педагогической и образовательно-просветительской деятельности российских флотоводцев обусловлено: осознанием роли деятельности российских флотоводцев в усовершенствовании системы военного образования; важностью их педагогических и просветительских идей и опыта для развития российской педагогической мысли и современного военного образования; наличием связей между образовательно-просветительской деятельностью российских флотоводцев в конце XVIII – начале XX века и проблемами современного военно-морского образования в России.

Литература:

1. Аренс Е.И. История русского флота: Екатерининский период. СПб., Николаев, 1897.
2. Веселаго Ф.Ф. Очерк истории Морского кадетского корпуса. – СПб., 1852. – 178 с.
3. Галенковский П.А. Воспитание юношества в прошлом. Исторический очерк педагогических средств при воспитании в военно-учебных заведениях (в период 1700–1856 гг.). Изд. 2-е. – СПб., 1904 – 124 с.
4. Зеленой А.И. Исторический очерк Штурманского Училища. 1798–1871. – СПб., 1872. – 327 с.
5. Полонский В.М. Типология педагогических исследований // Методологические ориентиры педагогических исследований. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2004.
6. Каменев А.И. Военная школа России: уроки истории и стратегия развития – М., 2000. – 355 с.
7. Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. – 2002. – № 1. – С. 3–10.
8. Очерки истории отечественной педагогики и образования / науч. ред. и сост. М.А. Захаричева. Глазов, 2008. – 115 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

«прекрасное» это все красивое, то, что нравится нам и нашей душе. Именно эстетически нами познается духовная и материальная культура и жизненные ценности. Сухомлинский в своих работах об эстетическом воспитании писал, что именно «красивое делает нас более человечными, гуманными. Именно все красивое и искусно выполненное позволяет человеку научиться понимать окружающих людей и действительность» [7].

Путем изучения передового педагогического опыта и обобщение его, накопленного годами, сложилась характеристика эстетического воспитания на современном этапе общеобразовательной школы. «Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творческой и активной личности ребенка, способного понимать идеалы, воспринимать и оценивать прекрасное, совершенное, гармоничное, а также и другие эстетические явления в жизни, природе, искусстве, подготовленного к тому, чтобы жить, творить по законам красоты» [5].

В наши дни особую актуальность приобретают вопросы формирования активной жизненной позиции молодежи через приобщение к ценностям отечественной и мировой культуры. Национальная художественная культура, являясь достоянием всего человечества, воплощает в себе как эстетические, так и духовно-нравственные идеалы общества и, несомненно, является важным компонентом в становлении личности с определенными центральными ориентирами, самобытными культурно-художественными традициями. Национальная форма в художественной культуре имеет, по мнению отечественных исследователей, особое значение, выступая наиболее ярким отражением неповторимого облика нации, ее обычаев, обрядов, традиций, национального характера народа.

Формулировка цели статьи. Целью научного исследования является изучение воспитательного потенциала ингушского фольклора в процессе организации воспитания школьников и, в частности, эстетического воспитания.

Изложение основного материала статьи. Сегодня неотъемлемой основой эстетического воспитания является народный фольклор. Использование в работе со школьниками фольклора служит эффективным средством решения воспитательных и познавательных задач.

Влияние фольклора на подрастающее поколение и использование его потенциала в развитии духовно-нравственной культуры учащихся делают проблему изучения фольклора в общеобразовательных школах чрезвычайно актуальной. Сосредоточение в произведениях фольклора разнообразного систематизированного ценностного материала, изучение и определение его теоретических и специфических возможностей считается первоочередным в процессе эстетического воспитания школьников.

Народное искусство представляет интерес не только с художественной, но и с исторической, этнографической, социологической и научной точек зрения. Знания истоков народного творчества, его художественной природы и духовных ценностей составляет неотъемлемую часть духовной культуры любого народа.

Слово “фольклор” в буквальном переводе с английского означает народная мудрость. Фольклор – это создаваемая народом и бытующая в народных массах поэзия, в которой он отражает свою трудовую деятельность, общественный и бытовой уклад, знание жизни, природы, культуры и

12. Орехова Л.А. О национальном образовании в Крыму: архивная статистика 1830-40-х годов // Русь – Россия и великая. Статья «Материалы 8 Крымской Пушкинских чтений 16-19 сентября 1898 г., Новый свет – Перекоп-Симферополь 1999 г., С. 214-224.

13. Сборник школьной статистики Выпуск 1, 1903 г. С. 20.

14. Общий очерк состояния народных училищ в Таврической губернии за 1898-1899 гг. – Симферополь, 1900.

15. Сборник статистических сведений по Таврической губернии, т.1. Грамотность и народное образование за 1884-1887 гг. // Памятная книжка Таврической губернии. – Симферополь, 1889. – С. 40-52.

16. О талмуд – торах и частных училищах еврейских и христианских. 1907 – 1909 гг. - ЦГАК, ф. 99, оп. 2, спр. 144, арк. 1-166., с. 18.

17. «Еврейские корни» [http: \[Электронный ресурс\] // j-roots.info/site/ index.](http://j-roots.info/site/index)

18. Евреи Крыма: Очерки истории / Научно-исследовательский центр крымоведения; Сост. Э. Соломоник; [Ред. Д. Лунев].; – Симферополь; Иерусалим: Мосты культуры, 1997. – 128 с.

19. Этнонациональный вопрос в государственном строительстве Крыма в первой половине XX в. (1900-1945 гг.): Исторический очерк / В. Н. Пашеня // Культура народов Причерноморья. – 2006. – №90. – С. 8– 70.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Саутиева Фатима Белановна
Ингушский государственный университет (г. Магас)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНГУШСКОГО ФОЛЬКЛОРА В ПРОЦЕССЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается значение Ингушского фольклора в аспекте эстетического воспитания школьников, анализируются положительные условия влияющие на формирование эстетического отношения учащихся средствами фольклора художественного образования школьников.

Ключевые слова: значение фольклора, эстетическое воспитание, художественное образование, творчество, учащиеся, школьников, средства фольклора.

Annotation. In this article, the significance of the Ingush folklore is considered in the aspect of aesthetic education of schoolchildren, positive conditions influencing the formation of the aesthetic attitude of students in the means of folklore of art education of schoolchildren are analyzed.

Keywords: importance of folklore, aesthetic education, art education, creativity, students, schoolchildren, folklore means.

Введение. Научить видеть прекрасное вокруг себя, в окружающей действительности призвана система эстетического воспитания. Если под эстетическим воспитанием мы понимаем целенаправленное знакомство с окружающим миром, действительностью, познание «прекрасного», то

УДК 377

начальник научно-исследовательского управления

Жаворонков Александр Николаевич

Крымский университет культуры, искусств и туризма (г. Симферополь);

кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента

устойчивого развития Жаворонкова Ольга Ростиславовна

Крымский федеральный университет

имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

НОВАЯ ПАРАДИГМА ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА РЕГИОНА

Аннотация. Статья посвящена необходимости формирования новой парадигмы подготовки квалифицированных кадров. В статье рассмотрены современные проблемы образовательных учреждений, определены задачи подготовки квалифицированных кадров. Сформулированы особенности образовательных услуг. Обоснована необходимость формирования партнерских отношений между учебными заведениями и предприятиями. Показана новая парадигма подготовки квалифицированных кадров.

Ключевые слова: квалифицированные кадры, партнерство, учебные заведения, предприятия, экономика, регион.

Annotation. The article is devoted to the necessity of forming new paradigm of training of qualified personnel. This article considers current problems of educational institutions, identified the objectives of training qualified personnel. Peculiarities of educational services are formulated. The necessity of forming partnerships between educational institutions and enterprises is justified. Shows the new paradigm of training of qualified personnel.

Keywords: qualified personnel, partnerships, educational institutions, businesses, economy, region.

Введение. Создание в стране конкурентоспособной экономики знаний и высоких технологий – один из целевых ориентиров, зафиксированный в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [1].

В контексте перспектив интеллектуализации российской экономики кадровое обеспечение отраслей приобретает особую роль и требует учета реальных потребностей региональных рынков труда, воспроизводство кадрового потенциала, соответствующего современным технологическим условиям. Активное внедрение инновационных технологий в производство, появление на мировом рынке новой техники, ставят перед учебными заведениями новые задачи, связанные с подготовкой квалифицированных кадров.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – обосновать необходимость формирования новой парадигмы подготовки квалифицированных кадров для устойчивого экономического роста региона. Для реализации указанной цели были поставлены и решены следующие задачи:

- определить проблемы подготовки квалифицированных кадров;

- обозначить задачи подготовки квалифицированных кадров для устойчивого развития экономики;
- обосновать уровень подготовки квалифицированных кадров на устойчивое развитие экономики.

Изложение основного материала статьи. Проблема дефицита профессиональных кадров актуальна во всех сферах экономики. Комплекс накопившихся с 90-х годов производственных и социальных проблем вызвал отток высококвалифицированных специалистов и молодежи из всех регионов страны. Размеры оказались таковы, что в настоящее время руководители предприятий не в силах самостоятельно решать вопросы привлечения и удержания высококвалифицированных кадров.

Значительные объемы подготовки специалистов не решают проблемы кадрового обеспечения регионов. На первый план выходят вопросы, касающиеся качества подготовки, приобретаемых компетенций и их соответствия потребностям региональных рынков. Направления подготовки квалифицированных кадров зависят от ряда факторов, среди которых следует выделить региональную потребность в них. Качественное удовлетворение потребности региона в кадрах обуславливает необходимость взаимодействия предприятий с образовательными учреждениями.

«На сегодняшний день очевидным является тот факт, что задача подготовки квалифицированных специалистов не может сводиться к простой трансляции теоретических знаний. Современный уровень общественного производства выдвинул необходимость подготовки специалистов высокой квалификации и широкого профиля, для которых характерны новые трудовые функции, которые по своим профессиональным способностям будут не только соответствовать научно-техническому уровню развития предприятий, но и опережать их» [3]. Поэтому вопросы разрешения новых задач, стоящих перед высшим образованием и проблем, препятствующих этому, набирают актуальность в контексте устойчивого развития экономики.

С целью раскрытия задач подготовки высококвалифицированных кадров, определены противоречия между организациями и ведомствами, участвующими и заинтересованными в их подготовке (рис. 1).

Данные противоречия определяют проблемы и задачи подготовки высококвалифицированных специалистов. Для преодоления имеющихся противоречий требуется совершенствование организационно-экономического подхода, как в части управления, так и в части финансирования подготовки специалистов.

Выводы. Наше исследование показало, что в начале XX века система национального еврейского образования в Крыму состояла из: общественных хедеров и талмуд-тор; частных хедеров и талмуд-тор, где преподавали меламеды; еврейских начальных одноклассных училищ по положению 1872 года; частных женские еврейские школы, частных еврейских училищ 1-3-го разряда, занимающиеся главным образом обучением русской грамотности и подготовкой детей к поступлению в городские училища, в гимназии, прогимназии и реальные училища; старометодных и новометодных Талмуд-Торы и хедеры; мужских и женских еврейских начальных училищ с ремесленными отделениями; еврейских профессиональных училищ; еврейских начальных училищ Министерства народного просвещения, частных мужских и женских еврейских училищ, воскресных еврейских школ, частных и общественных вечерних школ для взрослых евреев, субботних женских и субботних школ, а также вечерние курсы для взрослых неграмотных евреев. В XIX - начале XX вв. в Крыму идёт преобразование конфессиональных учебных учреждений евреев в национально-светские учебные заведения путём создания необходимых для этого условий и включения всех национальных школ в единую школьную сеть. В исследуемый нами период идёт полное реформирование национальной школы евреев Крыма, что мы и рассмотрим в дальнейшем в своем исследовании.

Литература:

1. Ганкевич В. Ю. Этноконфессиональная система народного образования национальных групп Таврической губернии (рубеж XIX - XX вв.) // Проблемы сучасної педагогічної освіти / Серія: Педагогіка і психологія. - Частина 1. - Київ: Педагогічна преса, 2000. - С. 87 - 89.
2. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1880 г., - Бердянск: изд. тип. Килиус и К, 1881. - С. 49.
3. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1882 г., - Бердянск: изд. тип. Килиус и К, 1883. - 169 с.
4. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1883 г., - Бердянск: изд. тип. Килиус и К, 1884. - 116 с.
5. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1885 г., - Бердянск: изд. тип. Килиус и К, 1886. - 104 с.
6. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1890 г., - Бердянск: изд. тип. Килиус и К, 1891. - 117 с.
7. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1892 г., - Симф. тип. Спиро, 1893. - 165 с.
8. Краткая еврейская энциклопедия: Том 4 (Кабак-Лютер) / Гл. ред. Орен (Надель), Ицхак, Прат, Нафтали (д-р). - Иерусалим: Еврейский университет, Иерусалим, Общество по исследованию еврейских общин, 1988. - 524 с.
9. Краткая еврейская энциклопедия: Том 9 (Фейдман-Чуэнас) / Гл. ред. Орен (Надель), Ицхак, Прат, Нафтали (д-р). - Иерусалим: Еврейский университет, Иерусалим, Общество по исследованию еврейских общин, 1999. - 656 с.
10. Маркевич А.И. Краткий очерк развития учебных заведений в городе Симферополе // Ф. Лашков. Третья учебная экскурсия Симферопольской мужской гимназии. - Симферополь, 1890. - С. 86-88.
11. Найман А. К. берегам Тавриды: страницы истории // Крымские известия. - 2004. - № 16. - С. 3.

Таким образом, анализ архивных и исторических документов позволил нам выделить три основных этапа, которые прошли евреи Крыма в становлении и развитии своего национального образования:

1-й этап (1783 – 1864 гг.) – от присоединения Крыма к Российской империи, когда 8 апреля 1783 года территория Крымского ханства стала составной частью Российской империи, и до принятия 14 июня 1864 г. положения «О начальных училищах, относительно всех народов России». Это период становления национального образования евреев Крыма. В основном национального конфессионального образования, который определяли религиозные и нравственные принципы воспитания и образования евреев Крыма и появлением в Крыму с 1844 г. первых казенных еврейских училищ. Главная цель национального образования евреев Крыма в данный период – овладение родным языком, письмом и главное верой; сохранение народно-педагогических традиций подготовки человека к жизни.

2-й этап (1864 – 1883 гг.) от принятия 14 июня 1864 г. положения «О начальных училищах, относительно всех народов России». Этим положением в империи была осуществлена попытка установить общероссийские стандарты относительно национального начального образования. Согласно этого положения, «позволялось открывать начальные школы как общественным учреждениям, так и частным лицам». Контроль над институтами народного образования полагался на Совет приходских училищ, в состав которого входили директора школ, представители земств, местной администрации, духовенство. В этот период у евреев Крыма формируется национальная школа. Действуют как традиционные образовательные учреждения – хедеры и Толмуд-Торы, так и государственные и частные школы для евреев, созданных во второй половине XIX ст. Данный период характеризуется вовлечением национальных и сельских обществ в решение проблемы развития еврейского национального образования в Крыму.

3-й этап (1883 г. – первая треть XX в.) Начальный рубеж обусловлен реформированием традиционных еврейских образовательных учреждений – хедеров и Толмуд-Тор; открытием в Крыму в 1883 г. новометодных реформированных хедеров; увеличением численности государственных еврейских школ; активной деятельностью учительских, общественных и национальных обществ, которые без помощи казны и земств решали проблемы развития еврейского национального образования в Крыму; созданием во второй половине 1890-х гг. крупнейших еврейских национальных политических движений, деятельность которых способствовала теоретическому обоснованию и практической реализации концепции новой национальной школы на иврите (сионисты) и идише (бундовцы, часть сионистов-социалистов). Конечная дата определяется проведением кампании по административному закрытию еврейских школ, приведшей к ликвидации учебных заведений на идише на большей части территории СССР в конце 1930-х гг. Важно отметить, что это этап формирования системы образования на иврите и иврите как единого процесса становления и развития двух моделей новой еврейской национальной школы, представлявшей совокупность общих и профессиональных светских учебных заведений на еврейских языках, отличных как от традиционных образовательных учреждений – хедеров и иешив, так и от государственных и частных школ для евреев, созданных в середине и во второй половине XIX в.

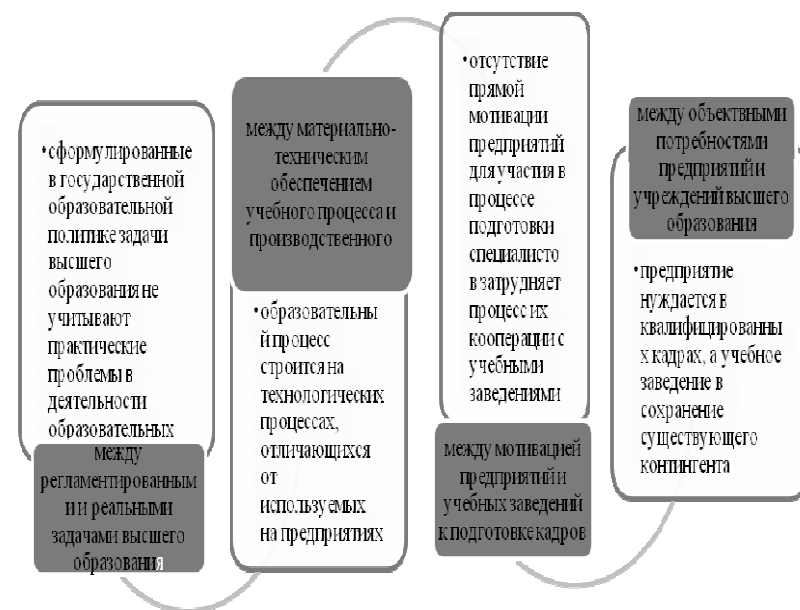


Рисунок 1. Противоречия между организациями и ведомствами, задействованными в подготовке квалифицированных кадров на примере Республике Крым

Источник: составлено авторами самостоятельно

Для формирования новой парадигмы к подготовке высококвалифицированного кадрового потенциала, необходимо определить специфику образовательных услуг:

- образовательная услуга характеризуется протяженностью во времени. Профессиональное обучение, как услуга, может начинаться в колледжах и продолжаться в учреждениях высшего образования. «Протяженность во времени обуславливает необходимость постоянного мониторинга соответствия получаемых учащимися компетенций тем, которые востребованы на предприятиях» [5]. Кроме того, поскольку «получение образовательных услуг имеет протяженность во времени, по истечению которого могут существенно измениться экономическая среда и спрос на выбранную профессию» [4];
- оказание качественной образовательной услуги по подготовке кадров возможно только при наличии специального материально-технического

обеспечения. Невозможно подготовить квалифицированные кадры в отсутствие практического знакомства с технологическими процессами на предприятии, техникой, оборудованием другим производственным инструментарием. Данная специфика регламентирует необходимость идентичности материально-технического обеспечения учебного процесса и технологического процесса на предприятиях. Интеграция связей в формируемой инновационной системе страны должна объединить образовательные учреждения разных уровней, поскольку развитие отраслей экономики требует не только управленческий персонал, но и квалифицированных рабочих по ряду профессий. Кроме того, сложившаяся организационно-хозяйственная структура предприятий демонстрирует наличие различных форм собственности и организации производства, при которых требуются специалисты разных уровней подготовки;

- оценка качества образовательной услуги многогранна, последняя ее стадия проявляется через трудоустройство выпускника и профессиональное выполнение им своих функциональных обязанностей;

- с точки зрения маркетинга в образовательной услуге целесообразно разделять заказчика на плательщика услуги (государство, частные юридические и физические лица), получателя (обучающейся) и потребителя (работодатель). Данная особенность предполагает сложность в удовлетворении спроса и взаимную ответственность за качество образовательной услуги.

В самой специфике образовательных услуг заложена необходимость сотрудничества образовательного учреждения с предприятиями и организациями, для которых готовятся кадры. Предприятиям совместно с преподавательским составом на протяжении всего процесса обучения необходимо проводить мониторинг соответствия приобретенных студентами компетенций, с теми, что востребованы на рынке. Заключительную оценку качества образовательной услуги и востребованности полученных компетенций должен выносить потенциальный работодатель, принимая решение о принятии выпускника в штат сотрудников.

Необходимость консолидации усилий образовательных учреждений, предприятий и организаций, направленных на подготовку кадров, отмечена на высшем государственном уровне. Так, президентом РФ было отмечено, что «Стратегию научно-технологического развития необходимо рассматривать как один из определяющих документов наряду со Стратегией национальной безопасности» и определен «Ключевой принцип реализации стратегии научно-технологического развития - это тесное взаимодействие науки, образования, бизнеса и государства, их общая ответственность за практические результаты» [2].

Главными проблемами подготовки высококвалифицированных и востребованных специалистов в рамках региональной стратегии социально-экономического развития Республики Крым и государственных программ инновационного и социально-экономического развития являются:

- оторванность знаний, получаемых студентами в организациях высшего образования от востребованных на практике: неумение обращаться с современным оборудованием, программным обеспечением, психологической неподготовленности к реалиям конкретной отрасли, к нормам поведения в бизнес-сообществе;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

не государство, а сами евреи. Новые школы размещались в просторных помещениях, приглашались знающие учителя, несколько хедеров соединялись в один, с большим числом учеников, для последовательного обучения их по группам, вводились правильные педагогические приемы и новые методы преподавания древнееврейского языка [11].

К концу XIX века тенденция к увеличению количества начальных учебных заведений иудаистской конфессии Таврической губернии сохранилась, так, не считая караимские учебные заведения на тот период было: одноклассных еврейских начальных школ - 4, Талмуд-Торы - 7, частных школ 3-го разряда - 30 (14 мужских и 16 женских), субботних вечерних школ для взрослых 8 (4 мужских и 4 женских) и 116 хедеров [8].

К концу XIX – на начало XX века тенденция к увеличению количества начальных учебных заведений иудаистской конфессии Таврической губернии сохранилась, так, не считая караимские учебные заведения на тот период было: одноклассных еврейских начальных школ - 4, Талмуд-Торы - 7, частных школ 3-го разряда - 30 (14 мужских и 16 женских), субботних вечерних школ для взрослых 8 (4 мужских и 4 женских) и 116 хедеров [9].

На 50 тысяч еврейского населения полуострова к 1903 году приходилось 122 хедера, т.е. 1 школа на 1162 человека. Например, только в Феодосийском уезде и Керченском градоначальстве на 1 января 1904 года имелось Талмуд-Торы – 2; частных: мужских – 2, женских – 2; субботних женских школ – 2; вечерних школ для взрослых евреев – 2; хедеров – 9. Аналогичное положение было и в других уездах. Открывались и субботние школы для взрослых неграмотных евреев. В них изучали закон еврейской школы, русскую грамоту, основы арифметики в объеме курса народных училищ. Занятия в них проводились 3 раза в неделю по 3 часа. Учебный год продолжался с 1 августа по 1 июня [19].

В начале XX ст. в Симферополе жили примерно 9300 евреев (15% всего населения города); они занимались главным образом торговлей и ремеслами. Еврейским предпринимателям принадлежали несколько табачных фабрик и типографий. В Симферополе работали две школы талмуд-тора (для евреев-ашкеназов и крымчаков; объединились в 1910 г.), мужское и женское еврейское начальное училища (первое с ремесленным отделением), Общество помощи бедным евреям, созданное в 1898 г. [10]. В Феодосии функционировали талмуд-тора (с вечерними курсами), частные еврейские школы (три мужских и две женские), воскресная еврейская школа [11].

1 июля 1914 г. был издан закон, позволявший частным учебным заведениям организовывать преподавание предметов на национальном языке. Данный документ был с воодушевлением встречен деятелями еврейского просвещения и воспринят как важный шаг на пути формирования «одноязычной еврейской национальной школы в диаспоре» [30]. Для евреев Крыма был характерен очень высокий уровень грамотности. В 1925 году среди мужчин грамотных было 75,7 %, среди женщин 70 %, обоего пола -72,6. Из детей старше семи лет грамотных было: мальчиков -91%, девочек 81 %, обоего пола – 85 %. Эти статистические данные свидетельствуют о том, что практически все дети из еврейских семей в городах посещали школу. Высокому уровню грамотности евреев Крыма способствовало то, что до 1925 года, они практически все являлись жителями городов.

реформированные хедеры [5]. В начале 90-ых г. XIX в. русский язык преподавался во всех инородческих училищах [15].

Также необходимо отметить, что каждое крымское еврейское училище имело «почетного блюстителя» из влиятельных членов еврейской общины. Например, Почетный блюститель Севастопольского еврейского начального училища Левин в 1991-1992 уч. г. устроил на свои средства при училище чайную, в которой в течение осенних и зимних месяцев учащиеся получали по кружке чаю, причем беднейшим из них отпускался и хлеб [8].

Если сравнить данные по числу еврейских начальных училищ за 1886 г., 1889 г. 1890 г. и 1891 г., то наблюдается тенденция к увеличению количества еврейских учебных заведений в Таврической губернии. Так, в 1886 г. в Крыму: еврейских начальных одноклассных училищ по положению 1872 г. только 1, частных еврейских 3-го разряда – 16, общественных талмуд-тор – 5, а хедеров содержащихся меламедами – 26 [6]; то в 1889 г. в Крыму: еврейских начальных одноклассных положения 1872 г. – 4, частных еврейских 3-го разряда – 19, талмуд-тор - 4, хедеров – 48 [7]. В 1890 г. в Крыму 10 частных еврейских училищ 3-го разряда; и только 4 общественных толмуд-торы и 19 хедеров [8], а в 1891 г.: 4 еврейских начальных одноклассных училищ положения 1872 г, 4 талмуд-тор, 46 хедеров и 18 частных еврейских училищ 3-го разряда [9].

Таким образом, если в 1890 г. в Крыму было одно еврейское начальное одноклассное училище, по положению 1872 г., то в 1891 г. их уже 4. Если, частных еврейских училищ 3-го разряда, в 1890 г. - 10, то в 1891 г. их уже было 18. Таким образом, в данный период происходит реорганизация хедеров и открытие государственных школ высшего порядка [7]. Следовательно, со второй половине XIX века дети, которые принадлежали к иудейскому вероисповеданию, обучались в еврейских школах, которые отличались своим разнообразием – это были школы разных уровней от низших хедеров и талмуд – тор, до школ более высокого уровня – государственных еврейских начальных одноклассных училищ и частных еврейских училищ 3-го разряда [18].

Открытия хедеров для девочек министерство просвещения не допускает, ссылаясь на державшееся в Талмуде мнение, что обучение девочек закону веры предосудительно [19]. Несмотря на это, процентные отношения учащихся девочек к общему числу учащихся в 1991 г. в еврейских училищах представляются в 12 % из 186 чел. [8], а в 1903 г. девочки составляют уже почти 1/2 часть учащихся, т.е. мальчики 52 %, а девочки 48 % [13].

По данным директора народных училищ Таврической губернии А. Дьяконова, в Крыму в 1883 г. стали открываться новометодные реформированные хедеры, т.е. намного раньше, чем во всей в Российской империи, и таких еврейских образцовых хедеров в 1883 г. было открыто в Крыму - 5 [5].

Таким образом, в конце XIX в. в Крыму, реализуется попытка реформации хедера, возникают «образцовые» хедеры, называемые хедер метуккан (исправленный хедер). Реформированные хедеры размещались в просторных помещениях, здесь преподавали историю еврейского народа, географию Эрец-Исраэль, грамматику иврита; занятия проходили в светлых просторных классах, запрещались телесные наказания. Несмотря на ожесточенное сопротивление ортодоксально-религиозных кругов, ассимиляторов и властей, школы системы хедер метуккан оказали влияние на становление новой системы еврейского образования. Притом инициатором преобразования стало

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- отсутствие модели развития и восполнения кадрового потенциала в сфере науки и образования.

Для выхода из такой ситуации необходима постановка и разрешение следующих задач:

- четкое разделение в учебных планах семинарских и практических занятий. Причем доля практических занятий должна преобладать;
- увеличение сроков и углубление содержания производственной практики;
- пополнение преподавательских кадров специалистами из реального бизнеса и производства;
- организация курсов повышения квалификации научных кадров на предприятиях, для которых готовятся специалисты.

Одной из востребованных моделей взаимодействия высших учебных заведений и представителей других сфер является целевая подготовка специалистов, которая финансируется будущим работодателем. В некоторых случаях работодатели и высшие учебные заведения совместно разрабатывают программы, нацеленные на удовлетворение потребностей конкретного предприятия. Уровень качества образовательной услуги отражается в степени удовлетворении потребностей производства и повторный спрос на них. Опираясь такими понятиями как потребность, качество, спрос становится очевидным необходимость в применении концепции маркетинга в деятельности учреждений высшего образования.

В различные исторические периоды образование уже прибегало к применению маркетинговой концепции для продвижения образовательных услуг, после чего термин функциональной нагрузки изменился с социальной ориентации на экономическую. Наличие бюджетных мест в образовательных учреждениях перестало восприниматься как «бесплатное» образование. В этом случае плательщиком услуги является государство, которое оплачивает подготовку высококвалифицированных специалистов, необходимых и способных участвовать в социально-экономическом развитии региона, страны.

С точки зрения маркетинга партнерских отношений государство, предприятия и учебные заведения являются сторонами образовательного процесса. Государство – плательщик услуги, учебное заведение – производитель, а предприятие – заказчик квалифицированных кадров. Поэтому для их эффективной подготовки необходимо наладить обратную связь, партнерство и взаимную ответственность за качество выпускников.

Подобное взаимодействие позволит выявить перспективные направления деятельности учебных заведений, создать интеллектуальный капитал, способный разработать, а затем и реализовать стратегическое направление развития предприятия, региона, страны.

Опыт инновационно развитых стран демонстрирует, что преобладание в учебных планах часов на практическое обучение и ответственность потенциальных работодателей за организацию данной практики и есть тем связующим звеном, которое обеспечивает сотрудничество учебных заведений и представителей бизнес среды.

В то же время предприятие может быть не только потребителем выпускников образовательного учреждения, но и заказчиком опытно-конструкторских работ. Таким образом, предприятие заинтересовано в получении практически всех видов образовательных услуг, предоставляемых

учебным заведением, имеет возможность влиять на его предложение по различным программам обучения, и заинтересовано в долгосрочном сотрудничестве.

Формальное отношение к производственной практике со стороны многих предприятий и высших учебных заведений формирует новые противоречия, которые нарастают к старшим курсам, когда резко падает посещаемость студентами целого ряда дисциплин. Студенты самостоятельно устраиваются на практику на предприятиях, которые рассматривают как потенциальное место будущей профессиональной деятельности;

Решение задачи развития кадрового потенциала включает в себя осуществление следующих мероприятий:

- создание эффективных материальных и моральных стимулов для притока наиболее квалифицированных специалистов, активных предпринимателей, творческой молодежи, способных обеспечить инновационное развитие;
- повышение восприимчивости населения к инновациям - инновационным продуктам и технологиям;
- адаптация системы образования с целью формирования у населения с детства необходимых для инновационного общества и инновационной экономики знаний, компетенций, навыков и моделей поведения, а также формирование системы непрерывного образования.

Таким образом, Республика Крым имеет достаточную образовательную базу, развитие которой позволит готовить высококвалифицированных специалистов, готовых реализовать полученные знания и навыки в высокотехнологичных отраслях экономики, что важно в достижении устойчивого развития региона.

Выводы. Выявленные проблемы и сформулированные задачи подготовки квалифицированных кадров обуславливают необходимость формирования партнерства образовательных учреждений и предприятий для социально-экономического и инновационного развития региона. Развитие партнерских отношений актуально для системы отечественного образования, поскольку ей предстоит структурная трансформация в соответствии с новыми требованиями к качеству квалифицированных кадров. С развитием малого и среднего бизнеса, как одной из задач инновационного развития, потребуются новые менеджеры, бухгалтера, другие специалисты сферы бизнеса, владеющие информационными технологиями, способными к реализации инновационных проектов. Приоритетные направления развития региональной экономики требуют подготовку новых и переподготовку существующих кадров. Учитывая длительности цикла оказания образовательных услуг необходимо своевременно прогнозировать, и готовиться к будущему спросу, учитывая региональные и отраслевые сегменты и особенности рынка. Все это является сферой применения концепции маркетинга, которая позволит устранить выявленные противоречия, отражающие проблемы подготовки высококвалифицированных кадров, разрешить поставленные перед данным процессом задачи и обеспечить Республику Крым кадрами, необходимыми для устойчивого развития.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

или менее обеспеченное содержание, частные училища бедствовали, не смотря на лучшую постановку в них учебного дела» [3].

В 1980-1981 учебном году в Крыму в еврейских училищах обучалось 635 мальчиков и 84 девочки, девочки обучались только в частных училищах и хедерах. Из общего количества учащихся 58 приходилось на одноклассное начальное училище, 188 на частные училища, 282 на Талмуд-Торы и 190 на хедеры. На содержание одноклассного училища из сумм еврейского свечного сбора отпускаясь 2900 руб. или 50 руб. на каждого мальчика. Частные училища получали от родителей от 2 до 5 руб. за обучение одного воспитанника и воспитанницы в месяц, а всего приблизительно 5640 руб., или по 564 руб. на учебное заведение в год [2].

На содержание двух Симферопольских талмуд-тор местными обществами из коробочного сбора было отпущено 4501 руб., или 32 руб. на мальчика, а на жалование учителям было израсходовано 2666 руб. 25 коп., в среднем по 350 руб. на каждого из 9 учителей, т.е. от 140 до 500 р. Содержатели хедеров получали от своих учеников и учениц неопределенную плату от рубля до 6 и 8 рублей в месяц с учащегося. Дьяконов сетовал на то, что жалования выплачиваемое учителям талмуд-тор, давала возможность приглашать туда преподавателей окончивших курс в еврейских учительских институтах, которых не мало оставалось без работы, благодаря тому, что их места были заняты лицами, не имеющими права на преподавание в Талмуд-торах [5].

В 1881 году в Крыму существовало 34 еврейских учебных учреждений. К ним относятся Еврейские училища – начальные одноклассные и частные в городах и селах, общественные талмуд торы и хедеры, содержимые меламами [3], а в 1883 году их уже 45 [5]. В 1882 году в Крыму еврейских училищах обучалось 749 детей, 664 мужского пола и 85 девочек, в среднем по 24 ученика на одно училище и по 20 на учителя или учительницу; в одноклассном училище 59, в Талмуд-торах 280, в частных 243, в хедерах 240 [4]. В тоже время, по данным А. Дьяконова, количество еврейских школ нельзя считать отвечающим действительности, так как кроме школ, существующих на законном основании и известных дирекции, столько же, если не больше, существовало незаконно, без всякого разрешения [3].

Как указывает Ф. Лашков, частных женских еврейских школ в 1888 г. в Симферополе 3: г-жи Мендиковой, г-жи Коган и г-жи Пинюк. В них обучается более 40 учениц [12]. Все еврейские училища «заведывались коллективными попечительствами, комитетами, комиссиями, как например талмуд-торы» [5]. В среднем содержание одного еврейского начального училища в 1985 г. обходилось 4294 руб. Это не малая сумма, если сравнить с тем, что содержание Ливадийского 2-х классного училища, ведомства министерства государственных имуществ, которое находилось при царском Ливадийском дворце, обходилось 3360 руб. [6].

В еврейских училищах преподавание закона веры возлагалось на учителя, или на раввина и меламада. Вероучители получали вознаграждение от общества до 300 и свыше руб., или от родителей учеников, где плата за обучение каждого, составляла в месяц от 2-х рублей и выше. Так, таких отдельных вероучителей в 1882 году было 19, с вознаграждением от 200 до 400 рублей в год [4]. По данным А. Дьяконова, в Крыму в 1883 г. незаконно действовали еврейские хедеры, число которых в данный период, по крайней мере, в городах, стало значительно сокращаться, открывались и новометодные

России в XX в. подавляющее большинство школ Талмуд-Тора располагались в тесных помещениях, мало приспособленных для обучения (часто для занятий выделяли комнаты в других общинных учреждениях: молитвенных домах, приютах для престарелых, строжках) [11].

По данным Дьяконов А.Н., в 1980-1981 уч. г. Талмуд-Торы Крыма являлись общественными благотворительными учебными заведениями с бесплатным обучением, а хедеры – частные школы, по закону имели не более 10 учеников и учениц, «за обучение которых мелаеды получали, кто сколько даст. И те и другие имели главной целью «научение еврейскому закону веры, еврейскому чтению и письму». В Талмуд-Торах кроме того преподавались немецкий и русский языки. Преподавание всех предметов в Талмуд-Торах Крыма производилось по догматическому методу, обучение еврейской и русской грамоте велось по устарелым методам: о звуковом методе и наглядно-катехизическом обучении, составляющих важную задачу народной школы, никто из учителей и понятия не имел. Обучение лишь одному еврейскому механическому чтению продолжалось два-три года и дети, окончив курс в Талмуд-Торах, могли переводить только некоторые главы Библии и важнейшие молитвы, в русской грамоте они были очень слабы, не знали первых четырех действий арифметики, а умственное их развитие очень ограничено»[3].

Такое положение в Талмуд-Торах Дьяконов А.Н. объясняет тем, что «преподавателями общих предметов в Талмуд-Торах состояли в большинстве своём лица, не имеющие по закону право на преподавание – мелаеды. Тогда как, по закону преподавателями еврейских и общественных предметов в Талмуд-Торах могли быть только лица, окончившие курс или в бывших раввинских училищах или еврейских учительских институтах, или в общих средних и высших учебных заведениях. И если такое преподавание в Талмуд-Торах, подлежащих более или менее общественному контролю, обладающих достаточными средствами и сносными помещениями, то что говорить о хедерах, где обучение носило домашний характер, где к недостаткам обучения, лишённого всякого контроля, присоединилось то, что многие хедеры находились в помещениях, ничем не похожих на школьные, теснились в коридорах, не защищенных от холода и ветра, в кухнях, наполненных дымом и чадом испарений, где мелаеды часто представляли детей самим себе, занимаясь другими делами. Большинство из этих хедеров не имели законного разрешения на свое существование и вынуждены были скрываться в закоулках и на задворках, чтобы не попасться на глаза какому-нибудь начальству. Такое положение дела не содействовало развитию у учащихся в Талмуд-торах и хедерах чувств законности и уважения к своим учителям [2].

По закону главный надзор за хедерами принадлежал раввинам и их помощникам. Но не все эти лица обладали достаточно ясным сознанием своих обязанностей по отношению к еврейским училищам. Между тем, по донесению инспекторов, следить за такими учителями, не было ни малейшей возможности, так при посещении инспектора ученики разбегались, а учитель исчезал, соседи же евреи отказывались назвать его имя, или же еврейский учитель, предупрежденный о появлении инспектора, распускал учеников и прятал все вещи, составляющие признаки существования школы. В то время как Хедеры и Толмуд-торы процветали и преподаватели в них получали более

Литература:

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]: <http://government.ru>.
2. Послание Президента В.В. Путина Федеральному Собранию [Электронный ресурс]: <http://www.9shcola.ru/news>
3. Жаворонкова О. Р. Развитие образовательных учреждений в контексте кадрового обеспечения отраслей народного хозяйства // Сборник тезисов «Дни науки КФУ им. В.И. Вернадского»: Симферополь, 2016. Т.5, в двух частях. – С 55-57.
4. Жаворонкова О. Р., Жаворонков А. Н. // CETERIS PARIBUS [электронный ресурс] elibrary.ru
5. Фролов Ю. Н. Социальное партнерство как фактор развития сетевого взаимодействия вузов и работодателей в управлении подготовкой квалифицированных кадров [Текст] // Материалы международной научной конференции «XVII Царскосельские чтения. - Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина. - 2013. – С. 288-293.

Педагогика

УДК 371.3:796

ассистент кафедры здоровья и реабилитации**Засека Мария Владимировна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМ
КОЛЛЕДЖЕ**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реформирования системы физического воспитания Российской Федерации. Уделяется внимание повышению уровню физической подготовленности обучающихся профессионально-технического колледжа с учетом их морфофункциональных особенностей. Раскрывается методика проведения занятий по физической культуре с учетом типа телосложения обучающихся профессионально-технического колледжа.

В ходе исследования были использованы следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Определен тип телосложения юношей и девушек по индексу Пинье.

Ключевые слова: физическое воспитание, обучающиеся, морфофункциональные особенности, подготовленность, профессионально-технический колледж (ПТК).

Annotation. The article considers the peculiarities of the reform of physical education system of the Russian Federation. Focuses on the increase in the level of

physical preparedness of students of vocational College based on their morphofunctional features. Describes the methodology of physical training with regard to the type of physique of the students of vocational College. During research following methods were used: analysis of scientific-methodical literature, pedagogical testing, methods of mathematical statistics. The type is defined physique of boys and girls by index of pin'e.

Keywords: physical education, students, morphofunctional peculiarities, preparedness, vocational and technical College (PTC).

Введение. На современном этапе физического воспитания аккумулировало в себе как отечественный опыт предыдущих поколений, так и зарубежный. При этом физическое воспитание в ССУЗах выделено в отдельное направление. Для организации занятий по физической культуре в учреждениях среднего профессионального образования разработана Примерная программа «Физическая культура», которая направлена на укрепление здоровья, повышение физического потенциала работоспособности обучающихся. [Романова, Е. С.]

Начиная с 2011 / 2012 г. в предмет «Физическая культура» входит три обязательных урока, направленных на развитие функциональных возможностей обучающихся, укрепление их здоровья, совершенствование физических качеств и психической устойчивости, формирование знаний и навыков, необходимые в здоровом образе жизни.

Главным документом системы образования Российской Федерации является закон «Об образовании». Где подробно представлены требования к минимуму содержания учебных программ по различным предметам, максимально разрешенной учебной нагрузке в зависимости от предмета, структуры и формы осуществляемого учебного процесса, нормативные требования для оценки уровня подготовленности обучающегося [9].

Согласно «Рекомендациям по реализации образовательной программы среднего (полного) общего образования в образовательных учреждениях среднего профессионального образования в соответствии с федеральным базисным учебным планом и примерными учебными планами для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (письмо Департамента государственной политики и нормативно-правового регулирования в сфере образования Минобрнауки России от 29.5.2007 №03-1180) физическая культура осваивается как базовый учебный предмет в учреждениях среднего профессионального образования независимо от профиля профессионального образования.

Физическая культура и спорт должны иметь единое информационное пространство. Необходимо создать федеральную, региональные и локальные информационные системы, разработать пропагандистские и информационные технологии по основным видам деятельности отрасли.

Оценивая уровень физической подготовленности, следует принимать во внимание реальные сдвиги обучающихся в показателях физической подготовленности за определенный промежуток времени.

Сегодняшняя статистика состояния здоровья обучающихся в Российской Федерации свидетельствует об актуальности этой проблемы не только в семье, но и в образовательных учреждениях, где молодежь проводит значительную часть времени. К каждому обучающемуся должен быть применен

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Как указывает учитель Симферопольской гимназии Лашков, Талмуд-Тора – это начальная еврейская школа, цель которой дать первые сведения и основы религии. Толмуд-Тора - изучение торы, или изучение закона. Такая школа открывается там, где евреи в составе десяти семейств учреждают дом молитвы.

В Симферополе Толмуд-Тора существовала приблизительно с 1835 года и помещалась в доме, пожертвованном для этой цели Ицкой Бергом. В ней в 1888 г. учеников 60 и 3 учителя. Обучаются преимущественно сироты и дети беднейших родителей. Обучение, как и вообще в Толмуд-Торах Крыма, бесплатное. Кроме нее существует в Симферополе с 1868 года Толмуд-Тора для солдатских детей. В ней в 1888 г. около 60 учеников. Классов два и четыре учителя. Помещение для нее выстроено купцом Болотинским; содержалось училище на добровольные пожертвования [12].

Как в хедерах, так и в Талмуд-Торах, учились только мальчики. Обучение в хедерах проводилось обычно в одной из комнат квартиры меламеда. Община контролировала обучение в хедере. Нагрузка учителя - меламеда была значительной; в одном классе одновременно могли обучаться ученики трех возрастных групп. В младшей группе (дардике, с трех лет) школьники обучались азбуке и чтению ивритских текстов без перевода. В следующей группе (с пяти лет) изучалось Пятикнижие с комментариями Раши и начальные сведения о Талмуде. Старшие ученики (с восьми лет) более углубленно занимались Талмудом. Светские учебные дисциплины в хедере не изучались. Занятия проходили с раннего утра до семи-восьми часов вечера.

Практиковались телесные наказания строптивых учеников, для чего существовал специальный кнут (канчик). По окончании хедера юноша мог под руководством раввина или образованных членов общины продолжить изучение Талмуда в синагоге (бет-мидраш) или поступить в иешиву. Однако для значительной части еврейского населения образование ограничивалось учебой в хедере [12]. Так, в Симферополе в 1888 г. действовали и два хедера, «содержимые меламедами. В хедерах обучалось не более десяти учеников, за обучение которых меламены получали, кто сколько даст. В них дети обучались два-три года еврейскому механическому чтению, переводили библию и молитвы, а так же обучались русской грамоте и арифметике. Обучение в хедерах имело повсюду домашний и первобытный характер» [13]. Как указывает Дьяконов А.Н., в отчете за 1980-1981 уч. год, к еврейским училищам относятся: еврейское начальное одноклассное училище в Симферополе, сходное по своей организации с городскими училищами положения 1872 года, 10-ть частных еврейских училищ 3-го разряда, занимающиеся главным образом обучением русской грамотности и подготовкой детей к поступлению в городские училища, в гимназии, прогимназии и реальные училища; 4 общественных Талмуд-Торы и 19 хедеров.

Содержатели частных этноконфессиональных учебных заведений и материально заинтересованы в успешности обучения, без которой родители не стали бы отдавать им своих детей. Вообще относительно направления этих училищ следует только пожелать им успеха и процветания [3].

У ашкеназов в этноконфессиональных школах Талмуд-Тора обучались сироты и мальчики из неимущих семей, в то время как дети более состоятельных родителей посещали хедер. Учебными предметами Талмуд-Торы являются язык иврит, Тора и Талмуд; в разное время в программу включались и другие предметы, например, арифметика и письмо на идиш. В

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи – дать характеристику развития национального этноконфессионального образования евреев Крыма в XIX начале XX ст. Показать роль государства, органов местного самоуправления, общества, частных лиц в расширении системы образовательных учреждений евреев Крыма в XIX – начале XX ст.

Изложение основного материала статьи. В исследуемый нами период, в Крыму проживали 3 группы народов, исповедующих иудаизм: этнические крымские евреи (традиционный иудаизм раббанитской ветви), крымчаки – потомки тюркских народов (традиционный иудаизм раббанитской ветви), караимы – потомки тюркских народов (иудаизм караимской ветви). Национальное образование крымских евреев, караимов и крымчаков традиционно находилось в Крыму на весьма высоком уровне. Обязательное всеобщее обучение в приходских школах для детей с 3-6 до 15 лет было введено здесь гораздо раньше, чем в России [11]. Как указывают в своих исследованиях Орехов Л.А., в Крыму, в приходе Бююк-Дорами, при еврейском обществе, действовало 2 еврейских училища: одно – с 1785 г., другое – «какого года по древности, неизвестно»; оба содержались «на счет 3 гильдии карасубазарских купцов Хайма и Леви [14]. Караимы, крымские евреи и крымчаки имели в достаточном количестве свои частные и общественные конфессиональные учебные заведения на протяжении нескольких веков, вплоть до 1917 г. [1].

По переписи 1897 г. в Крыму проживало 28703 евреев (включая крымчаков), составлявших 5,2% общего населения, и около четырех с половиной тысяч караимов. Подавляющее большинство евреев Крыма проживало в семи городах: Симферополе (8951), Керчи (4774), Севастополе (3910), Карасу-Базаре (3144, из них около двух третей — крымчаки), Феодосии (3109), Евпатории (1592) и Ялте (1025). В 1914 г. число евреев Крыма достигло, по-видимому, 40–45 тыс. человек, из них около 6,5 тысяч крымчаков, и более 8 тысяч караимов [9].

У жителей иудаистской конфессии полуострова, в исследуемый нами период действовали такие духовные учебные заведения: а) еврейские начальные религиозные учебные заведения – толмуд-торы и хедеры; б) крымчакские начальные религиозные учебные заведения – хедеры и толмуд-торы; в) караимские начальные религиозные учебные заведения – мидраши [1].

Талмуд-Тора (изучение Торы), учебные заведения возникшие на исходе средних веков в Европе учебные заведения для мальчиков. Претерпев различные изменения в ходе своего развития, в Израиле они существуют и поныне. Название этих школ соответствует заповеди изучать Тору (заповедь).

Хедер (буквально «комната», еврейская религиозная начальная школа. Название хедер впервые упомянуто в XIII в. В дальнейшем школы такого типа получили широкое распространение в среде ашкеназских евреев (Ашкеназы – субэтническая группа евреев, потомки всех европейских евреев, кроме выходцев из Испании, южной Франции, Турции и (частично) Италии) [11].

Создавались эти учебные заведения на средство еврейских общин или частных лиц. Порядок их деятельности определялось Положением про частные еврейские училища 1844 г. Целью деятельности учреждений было религиозно-моральное воспитание еврейских детей, а также предоставление им элементарного образования [18, л. 18], но преподавание велось на низком уровне.

индивидуальный подход, минимизирующий риски для здоровья в процессе обучения.

При высоких темпах научно-технического прогресса проблема здоровья и работоспособности обучающихся профессионально-технического колледжа становится более актуальной [1, с. 136; 2, с. 57].

Социалистические исследования показывают, что в целом обучающиеся ПТК позитивно относятся к занятиям физической культуры. Вместе с тем у большинства юношей и девушек не сформированы физкультурно-спортивные интересы и естественная потребность активной двигательной деятельности [3, с. 45; 4, с. 28; 6, с. 60].

В силу этого обстоятельства не создаются необходимые психологические предпосылки для лучшего усвоения учебной программы по предмету физической культура. Это в свою очередь, отрицательно отражается на физической подготовленности и здоровье обучающихся.

С целью повышения учебной активности обучающихся, целесообразно привлекать их к участию в принятии решений о направленности и содержании занятий. Проблема профессиональной подготовки и задания эффективной организации системы отрасли образования всегда выдвигались как важнейшие для обеспечения нормального функционирования общества. Методология профессиональной подготовки раскрывается в работах П. Л. Зыкова (2003), К. К. Платонова (1971). С. В. Федорова (2003). Также необходимо отметить, что физическое воспитание должно осуществляться с учетом предстоящей профессиональной деятельности, решать задачи профессионально – прикладной физической подготовки. [5, с. 24; 8, с. 125; 10, с. 65].

Формулировка цели статьи. Целью данного исследования стало раскрыть особенности методики повышения уровня физической подготовленности для обучающихся ПТК на основании учета морфофункциональных особенностей.

Для решения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. Формирование осознанной потребности в физической культуре, здоровом образе жизни среди обучающихся профессионально-технического колледжа;
2. Определить тип телосложения среди юношей и девушек 1 и 2 курсов ПТК;
3. Классифицировать физические упражнения с учетом типа телосложения обучающихся в разделе легкая атлетика.

Изложение основного материала статьи. Исходя из примерной программы по физической культуре для обучающихся профессионально-технического колледжа на занятия выделено 78 часов. В ЭГ часы были распределены таким образом: 20 часов на легкую атлетику; 18 часов на гимнастику; 20 часов на спортивные игры (баскетбол, волейбол.); 20 часов на вид спорта по усмотрению учителя (в нашем случае – это атлетическая гимнастика). Годовой план-график по физической культуре ПТК по специальности повар-кондитер представлен в таблице 1.

Таблица 1

Годовой план-график по физической культуре ПТУЗ по специальности повар-кондитер

№п/п	Раздел программы	Кол-во часов	1 семестр			2 семестр		
			Номера уроков					
1	Теоретические-методические занятия		1	11	32	43	62	73
2	ОФП	В процессе уроков						
3	Легкая атлетика	20	1-10					
4	Атлетическая гимнастика	20		11-31				
5	Баскетбол	10			32-42			
6	Гимнастика	18				43-61		
7	Волейбол	10					62-72	73-83
	□	78						

Полученные в ходе исследования результаты морфофункциональных особенностей обучающихся ПТК сферы обслуживания 1 и 2 курсов, проживающих в Республике Крым, указали на различия в их физическом развитии и уровне физической подготовленности с учетом их типа телосложения. Различия в типе телосложения легли в основу разработки предложенной экспериментальной методики для обучающихся ПТК по специальности повар-кондитер. Одной из задач экспериментальной методики является в определение типа телосложения обучающихся с помощью индекса Пинье. Затем, как для юношей, так и для девушек двух курсов экспериментальных групп, с учетом их типа телосложения, были подобраны специальные упражнения, направленные на развитие физических качеств обучающихся, которые в дальнейшем будут необходимы для решения задач в условиях трудовой деятельности. Индекс Пинье позволил нам определить крепость телосложения обучающихся и с учетом их типа выделить 3 подгруппы: в первую вошли обучающиеся с очень крепким и крепким (ОКиК) типом телосложения, во вторую группу обучающихся с хорошим и средним (ХОиС) типом телосложения, и в третью со слабым и очень слабым типом телосложения (СиОС). Таким образом обучающиеся экспериментальной группы были распределены на 3 подгруппы (рис. 1), при этом в каждой подгруппе упражнения были направлены на развитие физических качеств.

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Редькина Людмила Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

**РАЗВИТИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ЕВРЕЕВ КРЫМА В XIX – НАЧАЛЕ XX СТОЛЕТИЯ**

Аннотация. В статье даётся характеристика национального этноконфессионального образования евреев Крыма, этноконфессиональных и общественных начальных школ евреев Крыма в XIX – начале XX столетия. Роль государства, органов местного самоуправления, общества, частных лиц в расширении системы образовательных учреждений евреев Крыма в XIX – начале XX столетия.

Ключевые слова: этноконфессиональное образование, национальное образование, этноконфессиональные школы, общественные начальные школы, религиозные школы, начальные национальные школы, евреи Крыма.

Annotation. The article describes the ethnoconfessional I Education Jews Crimea, the ethnoconfessional and public primary schools in the Jews Crimean XIX - early XX century. The role of the government, local government, society, private persons in broadening the system of educational establishments Jews Crimea in XIX - early XX century.

Keywords: ethnoconfessional education, national education, ethno confessional schools, public primary schools, religious schools, primary national schools, schools, the Jews Crimea.

Введение. История развития национального образования в Крыму является неотъемлемой частью истории отечественной педагогики, с одной стороны данной проблемы, а с другой стороны — это еще и история образования этнонациональных меньшинств в полиэтничном организме всего Крыма. Актуальным является исторический опыт организации и модернизации национального образования. Теоретический и практический интерес представляет позитивный опыт формирования еврейской национальной школы Крыма в XIX – начале XX ст.

Как указывают в своих исследованиях Ачкинази И.В., Абибулаева Д.И., Бараш Я., Ганкевич В. Ю., Орехов Л.А., Редькина Л.И., Сарач М.С., Сигаева Г.В., Пащенко В.Н., Потехин В.Е., Потехин Д.В., Полканов Ю.А., Лебедева Е.И., Зинченко Ю., Мормуль О. Г., Миреев М.В., Мормуль О. Г., Коробач Н., история народного образования малых этносов Крыма имеет глубокие корни, уходящие в далекое прошлое, а история развития образования народов Крыма, исповедующих иудаизм до сих пор не изучено в историческом своём развитии в полном объеме. Как указывает в своём исследовании Найман А. К., двух тысячелетняя история евреев в Крыму богата событиями, связанными с различными режимами в здешних местах [13, с. 3].

4. Ветров, Ю.П. Практико-ориентированный подход / Ю.П. Ветров, Н.П. Клушина // Высшее образование в России. – 2002. – № 6. – С. 43 - 46.

5. Дмитриенко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии / Т.А. Дмитриенко // Высшее образование в России. – № 3. – 2003.

6. Ерина, И.А. Жизненные стратегии современной российской молодежи. Гуманитарные науки Научно-практический журнал №1 (33) / 2016. - 192 с.

7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

8. Образцов, П.И. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / П. И. Образцов. – М., 2004.

9. Субетто, А.И. Онтология компетентностного подхода в образовательной системологии / А. И. Субетто // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2009. – № 1. – С. 100-126.

10. Солянкина, Л.Е. Модель развития профессиональной компетентности в практико-ориентированной образовательной среде / Л.Е. Солянкина // Известия ВГПУ. – 2011. – № 1

11. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования утвержден приказом от 6 октября 2009 года №373 (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 года №15785) и был введен по всей территории РФ с 1 сентября 2011 года – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/922/файл/748/ФГОС_НОО.pdf

12. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования / Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58-65.

13. Ялалов, Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф. Г. Ялалов // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

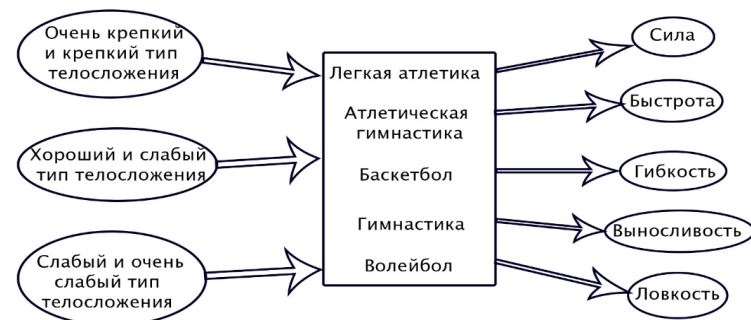


Рисунок 1. Экспериментальная методика

В каждом из разделов, для всех обучающихся в основной части занятия применялись 1-2 подвижные.

В заключительной части занятия применялись дыхательные упражнения, упражнения на расслабление, подвижные игры на внимание длительностью до 2-х минут. Обучающиеся получали домашнее задание, которое периодически проверялось. Домашнее задание включало индивидуальные упражнения, направленные на повышение уровня физической подготовленности.

Один из вариантов проведения занятий по легкой атлетике с учетом типа телосложения раскрывается в специальных комплексах упражнений для ОКК типа телосложения представлены в (таб. 2), с ХОиС типом телосложения (таб.3) и со СИОС типом телосложения в таблице 4.

Таблица 2

Комплексе упражнений для обучающихся с ОКиК типом телосложения

ОКиК тип телосложения
Упражнения для развития скоростно- силовых способностей
1. Одновременное поднятие туловища из положения лежа, 2. Приседание на одной ноге другая вытянута вперед. 3. Выполнять выпады с гантелями (вес 2 кг), смена положения ног прыжком, сохраняя длину выпада. 4. Стоя на толчковой ноге, маховой опереться о рейку гимнастической стенки на высоте таза. Выполнять прыжки вверх, отталкиваясь передней частью стопы. 5. Бег на месте с высоким подниманием бедра 6. Прыжки вверх с высоким подниманием колен 7. Из и.п. упор лежа выполнять упор присев – упор лежа. 8. Бег с высокими подниманием бедра через скакалку; 9. Выполнять прыжки на бегу с поворотом в воздухе.
Упражнения для развития гибкости
1. Стоя на одной ноге у опоры, махи другой ногой вперед-назад 2. Ходьба с наклонами вперед и доставанием пола руками (колени не сгибать) 3. Стоя на одной рукой ноге, взяться за ступню другой ноги. Прогибаясь в пояснице, отводить ногу назад. В дальнейшем можно выполнять с поскоками. 4. Сесть в положение барьерного шага (маховая нога вытянута вперед, толчковая, согнутая в колене, отведена в сторону под прямым углом) выполнять: - наклон туловища вперед, назад; - наклоны туловища в сторону к толчковой ноге; - не отрывая пяток от пола, переместиться в положение барьерного шага, при котором толчковая нога вытянута вперед, а маховая отведена в сторону. 5. Стоя боком у барьера, положить согнутую в колене ногу на опору и выполнить: - наклоны туловища в сторону отведенной ноги; - наклоны туловища вперед, стремясь при этом коснуться головой колена опорной ноги. Можно выполнять в парах в момент наклона партнер придерживает пятку и приподнимает колено лежащей на барьере ноги.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

ключевых компетенций, таких как общепрофессиональные и специализированные [13].

К общепрофессиональным компетенциям можно отнести: ценностно-смысловые (значимые цели педагога, способности отбирать направленные, смысловые ориентиры для педагогических действий; понимание собственной значимости в развитии обучающихся; умение наблюдать и осознавать характерные черты развития воспитанника); коммуникативные (владение основами культуры устной речи; умения и навыки применения языка в различных областях профессиональной деятельности и в условиях педагогического общения); культуроведческие (понимание общепризнанных норм, правил, традиций, относящихся к жизнедеятельности в поликультурном обществе) [2].

К специализированным компетенциям относятся такие как: научно-методические компетенции; практико-методические компетенции, предполагающие овладение будущими педагогами практическими умениями.

А.К. Маркова выделяет четыре вида профессиональной компетентности [3]: специальную, социальную, личностную и индивидуальную:

- специальная профессиональная компетентность определяет понимание деятельности на высоком уровне и содержит не только наличие специальных знаний, но и способность их использования на практике;

- социальная профессиональная компетентность определяется способностью совместной профессиональной деятельности, а также приемами сотрудничества и общения;

- личностная профессиональная компетентность определяется умениями самостоятельного выражения и развития, способами противоборства профессиональной деформации;

- индивидуальная профессиональная компетентность определяет способность саморегулирования и стремления к профессиональному подъему.

Выводы. Таким образом, обучение не может быть практико-ориентированным без получения опыта деятельности на практике, что обуславливается компетентностным подходом. Освоение компетенциями невозможно без приобретения опыта профессиональной деятельности, потому как они неразрывно связаны. Компетенции формируются в процессе профессиональной деятельности. Практико-ориентированная подготовка связана с включением будущих педагогов начального общего образования в профессиональную деятельность и сравнением их мнений о профессии с требованиями, предъявляемыми учреждениями начального образования, осознанием их собственной роли в педагогической деятельности.

Литература:

1. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / Методическое пособие // В.И. Байденко. – М.: ИЦПКПС, 2006. – 71 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://refdb.ru/look/2619935-pall.html>

2. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. 2004. – № 11. – С. 4-13

3. Ветров, Ю.П. Проблемы моделирования педагогических систем / Ю.П. Ветров // Высшее образование России. – № 4. – 2004

Подготовка будущего педагога начального общего образования начинается в педагогическом учреждении высшего образования. Реализация стандартов третьего поколения в Высшей школе начинается с 2011 года (Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования утвержден приказом от 6 октября 2009 года №373 (зарегистрирован Минюстом России 22 декабря 2009 года №15785) и был введен по всей территории РФ с 1 сентября 2011 года.). В данном стандарте учитывается многоуровневая структура: бакалавриат – магистратура, предполагает будущего педагога (бакалавра) начального общего образования, способного к выполнению ФГОС НОО [11].

Не мало важную роль в подготовке будущих педагогов лежат жизненные стратегии, которые позволяют рассматривать его как активного субъекта стратегического планирования, включающий позицию конкретной личности, где жизненную стратегию можно представить, как намечаемую каждым отдельным человеком некую совокупность конкретных целей, включающую различные варианты их достижения и последовательность осуществления [6].

Основными особенностями компетентностного подхода в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов начального общего образования считается [10]:

- общественная и индивидуальная роль в формировании знаний, умений, навыков и методов в процессе продуктивной практической деятельности;
- ясное обозначение целей профессионально-индивидуального совершенствования, сформулированных в поведенческих и оценивающих определениях;
- определение компетенций, которые представлены как цель становления личности;
- создание компетенций как комплекс смысловой направленности, основанной на изучении национальной культуры;
- предоставление педагогического содействия на развивающуюся личность и организацию для нее «области успеха»;
- индивидуализация программы выбора стратегии для достижения поставленных целей;
- организация условий с целью единого контроля практического применения знаний, умений и навыков; накопленный практический опыт личности, объединенный с его возможностями совершенствовать имеющиеся знания, умения и навыки профессиональной деятельности.

В данных обстоятельствах, процесс обучения обретает новое значение, преобразуется в процесс получения новых знаний, умений и навыков, а так же опыта деятельности профессиональных и социально значимых компетенций. Исходя из этого, компетентностный подход способен быть успешной методологией концепции практико-ориентированного образования в XXI веке.

При организации практико-ориентированной подготовки предполагается, что будущие педагоги начального общего образования формируют профессиональные компетенции. Компетентностный подход предполагает не осведомленность обучающегося, а освоение способами деятельности при возможности организовать работу, применяя свои знания, умения на практике. С точки зрения компетентностного подхода ключевым результатом образовательной деятельности будет приобретение у будущих педагогов

Комплекс упражнений для обучающихся с ХОиС типом телосложения

ХОиС тип телосложения
Упражнения для развития скоростно- силовых способностей
<ol style="list-style-type: none"> 1.Поднимание туловища из положения лежа 2. Напрыгивание на скамейку двумя ногами 3.Стоя у скамейки боком выполнять перепрыгивание скамейки. 4.И.п. – ноги врозь. Прыжки через скамейку, отталкиваясь двумя ногами. Над скамейкой соединить ступни ног 5.Прыжки через ряд гимнастических скамеек с напрыгиванием на них (установить 5-8 скамеек параллельно друг другу с интервалом 1 м). 6.С небольшого разбега толчком одной ноги напрыгивание на возвышение (горка матов,) 7.Прыжки толчком двух ног с продвижением вперед. В полете подтянуть ноги коленями к груди и выпрямить их.
Упражнения для развития гибкости
<ol style="list-style-type: none"> 1.Пружинящие выпады 2 Махи руками, ногами, 3.Наклоны вперед из положения стоя - ноги скрестно. 4.Стоя в упоре у гимнастической стенки, разминать ступни продвижением на прямых ногах вперед и назад: на носка, на пятках, с перекатом и поворачивая носки ног внутрь и наружу; 5.Стоя в положении широкого шага, постепенно раздвигая ноги, принять положение «полушпагата» или шпагата 6.И.п. – лежа на спине с согнутыми ногами, руки вперед ладонями вниз, напрячь мышцы живота так, чтобы опираться о пол поясницей, между спиной и полом не должно быть просвета: 1-2 руки вверх, положить их на пол; 3- вернуться в и.п. 7. Из и.п. лежа на груди, разгибая руки и сгибая ноги назад, прогнуться, стараясь коснуться носками ног затылка.

Таблица 4

Комплекс упражнений для обучающихся со СиОС типом телосложения

СиОСтип телосложения
Упражнения для развития скоростно- силовых способностей
<ol style="list-style-type: none"> 1.Поднимание прямых ног у шведской стенки под углом 90°. 2. Упор об гимнастическую скамью сзади. Выполнять сгибание разгибание рук. 3.В упоре лежа оттолкнуться руками, хлопнуть в ладоши и вернуться в и.п. 4.Из стойки ноги вместе или врозь падение вперед, слегка сгибаясь, в упор лежа на согнутые руки. Попеременно переставляя руки назад, перейти в упор стоя согнувшись и и.п. 5.Из седа руки в стороны поднимание одной или обеих ног и хлопок в ладоши под ногами. 6.Из упора присев, выпрямляясь на одной ноге, одновременно выполнять взмах другой ногой назад, в сторону, вперед.
Упражнения для развития гибкости
<ol style="list-style-type: none"> 1.Маховые упражнения руками и ногами. 2.Лежа на спине, руки вдоль туловища. Выполнять поднимание туловища без отрывания пяток и лопаток. 3.Из упора сед ноги вместе выполнять повороты туловища вправо, 4.Из положения лежа на правом боку, рука согнута в локтевом суставе. Выполнять махи ногами вверх 5. Из положения лежа на правом боку, одна рука согнута в локтевом суставе, вторая рука на пояс, поднимать туловище вверх 6.Из положения упор на локти выполнять махи ногами назад 7.Лежа на спине, руки в стороны,ноги согнуты в коленном суставе. Под счет выполнять поднимание туловища вверх и выпрямление правой, левой ноги. 8. Из исходного положения лежа на спине поднять прямую ногу вверх, обхватить ее руками и пружиняще притянуть к себе.

Выводы:

1. Анализируя литературные источники в области физического воспитания и спорта в подготовке квалифицированных работников мы видим, что многие авторы уделяют внимание антропометрическим характеристикам на занятиях по физической культуре среди обучающихся в ВУЗ, однако в ПТК на занятиях по физической культуре среди поваров-кондитеров данные исследования не проводились и требуют тщательного изучения.

2. Разработанная экспериментальная методика, направленная на повышения уровня физической подготовленности обучающихся в профессионально-техническом колледже. В данную методику включены средства и методы, направленные на развитие таких качеств как сила, выносливость, ловкость, быстрота, гибкость, а также учтены индивидуальные особенности физического развития обучающихся. Выше сказанное заставляет

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

качество его подготовки, связанное с осмысленным применением знаний, умений и навыков профессиональной деятельности [12]. Профессиональная компетентность – это накопленный индивидуальный источник, гарантирующий эффективную деятельность. Компетентность обуславливается к допустимым качествам педагога, способным к выполнению профессиональной деятельности на основе приобретенных в процессе практики знаний, умений и навыков.

Одним из основных этапов профессионализации будущего педагога, является профессиональное образование, которое способствует самостоятельному освоению выбранной профессии и профессионально-трудовой активности. На базе компетентностного подхода современный этап образования устанавливается цель обновления профессиональной подготовки посредством внедрения практико-ориентированной направленности.

Практико-ориентированная направленность подготовки будущих педагогов связана с включением обучающихся в их профессиональную деятельность в ходе учебной, производственной и преддипломной практики, рассматривалось такими авторами как: Ю.П. Ветров, Т.А. Дмитриенко, Н.П. Клушина, П. Образцов и Ф.Г. Ялалов [4; 5; 8; 13]. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов начального общего образования в процессе педагогической практики рассматривается Е.В. Старченко, Е.Н. Фроловой, Ф.Г. Ялаловым.

Согласно взгляду Ф.Г. Ялалова, практико-ориентированное обучение нацелено на приобретение опыта практической деятельности для получения профессиональных и социальных компетентностей [13]. Таким образом практико-ориентированная подготовка будущих педагогов рассматривается в тесной взаимосвязи с деятельностно-компетентностной парадигмой. Автор опирается не на традиционное образование, которое обуславливается овладением знаний, а на практико-ориентированное образование, которое направлено на овладение не только знаниями, умениями, навыками, но и опытом практической деятельности.

Целью практико-ориентированной подготовки будущих педагогов начального общего образования, является становление профессионально и социально значимых компетенций при включении их в учебную, производственную и преддипломную практику, в ходе которой приобретаются знания, умения, навыки и опыт профессиональной деятельности. Так же к практико-ориентированной подготовке можно отнести профессионально-ориентированные технологии обучения, нацеленных на организацию у будущих педагогов существенно-значимых для профессиональной деятельности знаний, умений, навыков и личностных качеств [10].

В учебном процессе практико-ориентированная подготовка будущих педагогов начального общего образования предполагает, выполнение практических заданий по дисциплине на различные педагогические ситуации, консультации с учителями-практиками, возможность наблюдать и самостоятельно разрабатывать уроки. Непрерывная практико-ориентированная подготовка формирует интерес к профессиональной деятельности, повышает мотивацию к обучению, активизирует способности к развитию профессиональных компетентностей. Способствует углубленному освоению теоретических знаний и практических навыков.

При организации учебной и воспитательной работы, проведении занятий и мероприятий с обучающимися, необходимо прежде всего решать задачи, которые связаны с его будущей профессиональной деятельностью, что обозначает профессионально важное понимание в освоении будущим педагогом его практической деятельности.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является теоретическое обоснование компетентного подхода в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов начального общего образования.

Изложение основного материала исследования. В контексте практико-ориентированной подготовки будущих педагогов начального общего образования компетенции определяются как область задач, в которых педагог должен быть хорошо осведомленным. Компетентный педагог – это понимающий, подготовленный специалист, обладающий компетенцией [7].

Теоретический анализ компетентного подхода в психолого-педагогической литературе позволил разграничить такие понятия как: «компетентность» и «компетенция» в трудах В.И. Байденко, И.А. Зимней, А.И. Субетто, А.В. Хуторского [1; 2; 7; 9; 12].

По И.А. Зимней понятие «компетентность» трактуется как опыт, который основывается на интеллектуальных знаниях и личностно-профессиональной деятельности. «Компетенция» – это определенные внутренние возможности скрытые психологические новообразования, такие как знания, суждения теории ценностей и отношений, которые проявляются в компетентностях человека [7].

По определению А.В. Хуторского, компетентность – это определенный комплекс качеств обучающегося, такие как: знания, умения, навыки, способности и ценностно-смысловые ориентации, которые зависят от опыта его деятельности в определенной социальной и личностно-значимой сфере; компетенция – это отчужденное, предварительно установленное социальное требование (норма) к образовательной подготовке обучающегося, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [12].

А.И. Субетто рассматривает компетентность как совокупность компетенций направленных на определенные виды деятельности. Компетентность – это степень актуализации компетенций в процессе их формирования, связанных с самоактуализацией личности обучающегося в определенной деятельности. Автор отмечает: «что «компетентность» есть «ядро» или «основание» профессионализма, та база, на которой «вырастает» мастерство профессионала» [9]. Компетенция – это совокупность потенциальных свойств или качеств в системе потенциального качества обучающегося, где компетенция выступает новообразованием в структуре качества обучающегося в системе профессионального образования [9].

Проанализировав данные понятия можно сделать вывод, что И.А. Зимняя разделяет понятия «компетенция» и «компетентность» [7], компетенция является возможными качествами личности, а к компетентности относятся жизненно важные формирующие качества личности, которые выступают дополнением компетенции, которая обуславливает сущность данной компетентности.

По мнению А.В. Хуторского требования образовательных компетентностей к уровню подготовки будущих педагогов предполагает

полагать, что данные качества необходимы обучающимся в их профессиональной деятельности повара-кондитера.

Литература:

1. Агаджян Н. А. здоровье студентов: стресс, адаптация, спорт / Н. А. Агаджян, Т. Е. Батоциренко, л. Т. Сушкова / гос.ун-т – Владимир Редакционно-издательский комплекс ВлГУ, 2004. – 136 с.

2. Базильчук В. В. Вплив фізичних вправ на здоров'я студентської молоді / В. В. Базильчук // Матеріали всеук. наук.-метод. конф. «Проблеми фізичного виховання студентів» - Дніпропетровськ – 2003. – С. 57-58

3. Бурханов А. И. Физическое развитие и состояние здоровья студентов младших курсов // Гигиена и санитария. – 1991. - №12. – С. 45-48.

4. Драчук А. І. Динаміка стану здоров'я студентів гуманітарних вищих закладах освіти // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. пр. - Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2002. - № 22. - С. 23 - 28.

5. Зыков П. Л. Совершенствование физического воспитания учащихся в учреждения начального профессионального образования: автор. дис. кан. пед. Наук: (13.00.04) / Павел Леонидович Зыков – Улан-Уде, 2003. – 24 с.

6. Кривчикова Е. Д. Пути адаптации студентов – первокурсников к условиям обучения в вузе / Е. Д. Кривчикова, М. М. Булатова, С. Ф. Матвеева // Теория и практика физической культуры. – 1990. - №4. – С. 57-60.

7. Романова Е. С. здоровье молодежи в аспекте изучения аддиктивных форм поведения / Е. С. Романова // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. 2016 №2 С. 14-24

8. Платонов К. К. Методологические проблемы медицинской психологии / К. К. Платонов – М., 1977. –125 с.

9. Федеральный Закон «Об утверждении примерного положения о центре содействия здоровью обучающихся воспитанников образовательного учреждения» (№1418 от 15.05.2000г.) режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/901763663>

10. Федорова С. В. Профессионально-прикладная физическая подготовка: учеб. пособие / С. В. Федорова – Владивосток: Дальрыб. ВТУЗ, 2003. –65 с.

УДК 37.082

доктор педагогических наук, доцент Каменская Елена Николаевна
Институт управления в экономических, экологических и
социальных системах Южного федерального университета (г. Таганрог)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОББИНГА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В работе обсуждаются вопросы психологического притеснения в педагогической среде. Представлены результаты сравнительного эмпирического исследования, в котором использовались: Модифицированный полоролевой опросник С. Бем, Тестовый опросник Плутчика-Келлермана-Конте, Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в первичном подразделении организации (О.С. Михалюк, А.Ю. Шальто), Тестовая методика «Руководитель глазами подчиненных» Я.В. Подоляк, Опросник по выявлению психологических особенностей моббинга в организации А.В. Скавитина, адаптированный к педагогической организации. Для проведения статистической обработки были использованы критерий углового преобразования Фишера и Пирсона. Проведенное исследование показало, что выраженность определенных тактик притеснения субъектом и психологических защит объектом в структуре моббинга соотносится с психологическим полом.

Ключевые слова: моббинг, психологические притеснения в педагогической среде, психологический пол, маскулинность, фемининность, психологические защиты.

Annotation. The paper discusses issues of psychological harassment in the educational environment. The results of comparative empirical research, which used: Modified paraloio questionnaire S. BEM, the Test questionnaire Plutchik-Kellerman-Comte, a rapid method for the study of socio-psychological climate of the primary organizational unit (O. S. michaluk, A. Y. Shalyto), Test methodology, "Executive eyes of his subordinates," I. V. Podolyak, Questionnaire to identify the psychological characteristics of mobbing in the organization of A.V. Sovitin adapted to the pedagogical organization. For statistical processing was used the criterion of angular conversion Fisher and Pearson. The study showed that the severity of specific tactics of oppression and a subject of psychological defense in structure of mobbing correlated with psychological floor.

Keywords: mobbing, psychological harassment in the educational environment, psychological gender, masculinity, femininity, psychological protection.

Введение. Исследование, посвященное психологическому прессингу в организации, является актуальным в современной психологической науке. Активный интерес исследователей к проблеме психологического прессинга в организации или другими словами моббинга не случаен, так как психологические притеснения сотрудников в организации встречаются часто. Практически каждый работающий человек хотя бы раз в жизни сталкивался с тем или иным проявлением моббинга со стороны работодателя или других работников.

УДК 371.14.15.01

аспирант Разумова Снежана Олеговна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются: основные особенности компетентностного подхода в практико-ориентированной подготовке будущих педагогов начального общего образования; виды профессиональной компетентности; понятия «компетентность» и «компетенция»; цели практико-ориентированной подготовки будущих педагогов.

Раскрывается связь практико-ориентированной подготовки будущих педагогов начального общего образования с компетентностным подходом.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, практико-ориентированная подготовка, педагог, профессиональное образование.

Annotation. The article examines the main features of the competence approach in the practice-oriented training of future teachers of primary general education, types of professional integrity, the notions of "professional integrity" and "competence", objectives of practice-oriented training of future teachers. Described is the connection of the practice-oriented training of future teachers of primary general education to the competence approach.

Keywords: competence approach, professional integrity, competence, practice-oriented training, teacher, vocational education.

Введение. Современные социальные требования становления общества выдвигают новые требования к подготовке будущих педагогов начального общего образования. Организация профессионального педагогического образования ориентирована на формирование целого ряда компетенций у будущего педагога начального общего образования. В соответствии ФГОС ВО согласно направлению подготовки «Педагогическое образование» (бакалавр) будущий педагог должен сформировать общекультурные, профессиональные и общепрофессиональные компетенции.

В концепции поддержки развития педагогического образования, в документах федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования подчеркивается необходимость усиления практической подготовки педагогов начального общего образования, предлагается увеличение числа зачетных единиц на практические занятия, на организацию педагогической практики.

Практико-ориентированная подготовка обеспечивает повышение качества профессиональной подготовки будущих педагогов начального общего образования, через повышение организации практической направленности и содержания образовательного процесса в учреждении высшего образования.

исследования.

Литература:

1. Арифметика Магницкого [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://padaread.com/?book=40735>
2. Варданян С. С. Задачи по планиметрии с практическим содержанием: Кн. Для учащихся 6-8 кл. ср. шк. / Под ред. В.А. Гусева. – М.: Просвещение, 1989. – 144 с.
3. Егупова М.В. Методическая система подготовки учителя к практико-ориентированному обучению математике в школе / дисс. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – М. 2014. – 452 с.
4. Методика и технология обучения математике. Курс лекций: пособие для вузов / Под научн. ред. Н.Л. Стефановой, Н.С. Подходовой. – М.: Дрофа, 2005. – 416 с.
5. Первушин Б.Н. Воспитательные возможности урока математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://урок.рф/library/vospitatelnie_vozmozhnosti_uroka_matematiki_135130.html
6. Перельман, Я.И. Практические занятия по геометрии. Образцы, темы и материалы для упражнений. Пособие для учащихся и учащихся. – М. - Л.: Госиздат, 1923. – 176 с.
7. Сборник задач и упр. по арифметике для 5-6 классов / С.А.Пономарев и др. (1965) – М.: Просвещение, 1965. – 234 с.
8. Сборник задач противоалкогольного содержания. Составители М.М и С.М.Беляевы. – М.:, 1914. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://dixsar.ru/r12/item26610.html>
9. Систематический сборник арифметических задач. М., 1913. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://bashny.net/altair/2015/02/28/sbornik-arifmeticheskikh-zadach-1913-goda.html>
10. Темербекова А.А. Методика преподавания математики: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 176 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Последствия моббинга сказываются на здоровье и психическом состоянии субъекта психологического прессинга и могут привести к заболеваниям на нервной почве, инфарктам и даже самоубийству. Необходимо подчеркнуть, что практики моббинга также создают нездоровую атмосферу в коллективе и отражаются на финансовых показателях: падает производительность труда, возрастает текучесть кадров, коллектив становится менее сплоченным [1]. Очевидно, что педагогическая наука нуждается в осмыслении обозначенной проблемы в педагогической среде.

Цель: выявление особенностей применения тактик притеснения субъектом (S) и психологических защит объектом (O) в структуре моббинга и их зависимости от психологического пола.

Объект исследования: педагогические работники средних образовательных школ Ростовской области г. Таганрога; 60 испытуемых - 27 мужчин и 33 женщины. Возрастной состав группы – 20 – 60 лет.

Предмет исследования: психологические особенности моббинга в педагогической среде.

Гипотеза: выраженность определенных тактик притеснения субъектом (S) и психологических защит объектом (O) в структуре моббинга соотносится с психологическим полом.

В исследовании был использован следующий комплекс методик, направленных на выявление особенностей применения тактик притеснения субъектом и психологических защит объектом в структуре моббинга и их зависимости от психологического пола: Модифицированный полоролевой опросник С. Бем, Тестовый опросник Плутчика-Келлермана-Конте, Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в первичном подразделении организации (О.С. Михалюк, А.Ю. Шальто), Тестовая методика «Руководитель глазами подчиненных» Я.В. Подоляк, Опросник по выявлению психологических особенностей моббинга в организации А.В. Скавитина, адаптированный к педагогической организации. Для проведения статистической обработки были использованы следующие методы: ϕ^* - критерий углового преобразования Фишера. Он предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта; χ^2 - критерий Пирсона.

По результатам проведения опросника С. Бем для данной подгруппы испытуемых распределение результатов было следующим (табл. 1.).

Таблица 1

Распределение результатов по методике С. Бем

	Феминность	Маскулинность	Андрогиния
мужчины	-	2 (7%)	25 (93%)
женщины	3 (9%)	-	30 (91%)

Статистический анализ результатов с помощью критерия Пирсона позволил выявить, что в результатах, полученных по методике С. Бем, для подгрупп мужчин и женщин нет статистически значимой разницы.

Получается, что для данной группы испытуемых гендерные различия не играют значимых различий. Их поведение и способы проявления себя не являются значимо гендерно-поляризованным.

По результатам проведения опросника по выявлению психологических особенностей моббинга в организации (адаптированный вариант опросника А.В. Скавитина) были получены следующие результаты: 42% сотрудников являются субъектом прессинга, т.е. помогают более высокостатусным работникам «убрать» неугодных сотрудников. В данной организации этот феномен имеет место, так как достигнуть финансово-карьерного роста возможно только «снижая благосклонность начальника»; 25% поддерживают психологические притеснения со стороны работников одного статуса; 33% занимают нейтральную позицию. Можно выделить следующие доминирующие виды тактик моббинга, которые отметили испытуемые и которые применялись к ним со стороны притеснителя-мужчины (табл. 2.)

Таблица 2

Тактики моббинга со стороны притеснителя-мужчины

Виды тактик	Испытуемые
1. Обвинение в ошибках, которых на самом деле не было	56 человек (93%), из них – 30 женщин и 26 мужчин
2. Прилюдное акцентирование внимания на промахах, неудачах	50 человек (83%), из них – 28 женщин и 22 мужчины
3. Игнорирование очевидного удовлетворительного (или даже отличного) факта выполнения работы сотрудником	50 человек (83 %), из них – 30 женщин и 20 мужчин
4. Практика двойных стандартов по отношению к сотруднику	48 человек (80%), из них – 22 женщины и 26 мужчин
5. Обвинение в ошибках, которые сделали другие	45 человек (75%), из них – 23 женщины и 22 мужчины
6. Субъективизм в процессе оценки/аттестации по отношению к сотруднику	40 человек – (67%), из них - 22 женщины и 18 мужчин
7. Акцентирование внимания на поле, национальности, произношении, физических недостатках и иных особенностях сотрудника	38 человек (63%), из них – 24 женщин и 14 мужчин
8. Игнорирование/неприятие в расчет вклада объекта моббинга в результаты работы	36 человек (60%), из них – 20 мужчин и 16 женщин

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В рамках МАН можно предложить обучающимся работу по анализу учебников математики и задачниках одной или нескольких эпох для выявления исторического материала, обратную – составлению текстовых задач по подобранным историческим фактам из энциклопедий, исторических книг.

Выясним методические особенности использования старинных задач с целью осуществления межпредметных связей с историей. Считаем, что при их решении обязательно указывать год, когда они увидели свет. Желательно после решения задачи провести мини-беседу с учащимися о том, что они знают об историческом периоде, описанном в задаче, и акцентировать внимание на то, получили ли они какую-либо новую информацию из фабулы этой задачи. К задачам, где речь идет о цифрах, демонстрирующих достижения, желательно подобрать современную информацию, относящуюся к тому же вопросу. Решение задач из уже далекого для современных школьников XX века дает повод для краткого рассказа о составителях этих задач и учебников в целом, которые являлись выдающимися представителями разных отечественных математических школ, были крупнейшими математиками своей эпохи. Даже краткий рассказ об этих ученых даст представление об одном из этапов развития математики в нашей стране.

На вопрос, как часто следует решать задачи, подобные приведенным в нашем обзоре, дали ответ еще братья Беляевы в уже упоминаемом антиалкогольном сборнике. В предисловии к нему они отмечают, что «нельзя тенденциозно приспособлять школьные науки к проведению идей трезвости». Авторы критикуют те школы, где обучение насквозь проникнуто антиалкогольным духом, задачи решаются только с противоалкогольным содержанием. Обосновывают Беляевы неправильность такого подхода человеческой психологией: «то, что часто и постоянно воспринимается нами, то скоро становится для нас привычным, не поражает нас, не заинтересовывает; привычные впечатления скользят по поверхности нашего сознания, не оставляя в душе прочного следа» [9]. Мы согласны с авторами в том, что результат от такого обучения, насквозь проникнутого воспитывающим духом, может стать прямо противоположным ожидаемому – от равнодушия до отвращения к тому, что повторяется изо дня в день. Кроме того, такое обучение приводит к умалению образовательной ценности самой математики. Поэтому количество задач воспитывающего характера, в нашем случае, старинных задач, расширяющих исторический кругозор, должны быть невелики по сравнению с общим количеством решаемых задач обычного типа.

Выводы:

1. Математические задачи, содержащие исторические сведения, обеспечивают реализацию межпредметных связей математики, истории, обществоведения.

2. Прикладная составляющая этих задач способствует усвоению мировоззренческих идей о взаимосвязи явлений объективного мира, о его познаваемости.

3. Использование задач с историческим содержанием позволяет повысить воспитательный потенциал урока и способствует расширению общекультурного и исторического кругозора школьников.

4. Проблема использования текстовых задач для реализации межпредметных связей математики с другими науками (филологией, музыкой, социальными науками и др.) может стать интересной темой для дальнейшего

2) Ширина захвата тракторной дисковой бороны 3, 4 м. С какой скоростью должен двигаться трактор, чтобы за час обработать 1,7 га?

С помощью цифр и диаграмм наглядно показываются достижения – в задачах спрашивается, к примеру, на сколько выросла выплавка в стали в 1959 году по сравнению с 1945 годом, на сколько процентов увеличилась производительность станка благодаря его техническому усовершенствованию, предлагается вычислить длину Московского метро и Беломоро-Балтийского канала [7], сравнить количество людей с высшим и средним образованием в разные годы.

Пример такой задачи:

Уборочные площади совхозов и колхозов возросли в 1931 г. по сравнению с 1929 г. — по совхозам в 5 раз, по колхозам в 15 раз. Вся же уборочная площадь обобщественного сектора в 1931 г. составляла 72 млн. га и превышала такую же площадь 1929 г. в 12 раз. Сколько гектаров убрано совхозами и колхозами отдельно в 1929 и 1931 гг.? [7].

В задачах отражены успехи СССР в космонавтике, технике, атомной энергетике, возникновение первых ЭВМ и пр. Как пример, можно рассмотреть такую задачу: «В соответствии с программой исследования космического пространства 3 апреля 1973 года в Советском Союзе произведен запуск орбитальной научной станции «Салют-2» Длина орбиты автоматической станции равна 41500 км. Считая орбиту станции круговой, вычислите радиус орбиты» [2].

В сборнике [7] по диаграмме «грамотность населения» предлагают назвать число грамотных мужчин и женщин по городам, а по диаграмме «советские посланцы в космосе» предлагается самим составить задачи.

Легко можно проследить по таким задачам и развитие вычислительной техники. Так, в сборнике задач 1965 года есть ряд упражнений, предназначенный для выполнения на счетах [7, с. 4], в учебнике алгебры 1981 года под ред. Макарычева имеется целая глава, посвященная вычислениям с помощью четырехзначных таблиц и логарифмической линейки, и тут же приводятся начальные сведения о программировании для ЭВМ. Позже в учебниках появляются задания, которые необходимо выполнить с помощью микрокалькуляторов.

В задачах на проценты, датированных 70-ми годам XX века, неизменно идет речь о снижении цен на товары, подчеркивается забота государства о человеке, проводится сравнение с капиталистическими странами.

В этот исторический период были не только грандиозные успехи и достижения, которые подтверждаются в том числе и текстами математических задач. Из этих текстов можно узнать и том, что декларируемая забота о человеке не всегда была таковой на практике, человеческая жизнь совершенно не была первой ценностью, гуманистические идеалы если и существовали, то лишь декларативно. И это читается между строк, например, в такой задаче: «Если бы все население земного шара утонуло в Ладожском озере, то на сколько поднялся в нем уровень воды? Человеческое тело вытесняет в среднем 50 куб. дециметров» [6, задача 128].

Таким образом, предлагая учащимся для решения задачи из старинных сборников, возможно значительно повысить воспитательный потенциал урока и способствовать расширению общекультурного и исторического кругозора школьников.

Испытуемые отметили следующие виды тактик моббинга, применяемые к ним со стороны притеснителя-женщины (табл. 3.).

Таблица 3

Тактики моббинга со стороны притеснителя-женщины

Виды тактик	Испытуемые
1. Обвинение в ошибках, которых на самом деле не было	54 человека (90%), из них – 28 женщин и 26 мужчин
2. Социальная изоляция, бойкотирование	45 человек (75%), из них – 25 женщин и 20 мужчин
3. Игнорирование очевидного удовлетворительного (или даже отличного) факта выполнения работы сотрудником	50 человек (83%), из них 28 женщин и 22 мужчины
4. Практика двойных стандартов по отношению к сотруднику	48 человек (80%), из них – 22 женщины и 26 мужчин
5. Распространение слухов и сплетен о сотруднике	40 человек (67%), из них – 29 женщины и 11 мужчины
6. Натравливание, негативное настраивание коллег сотрудника	38 человек (63%), из них – 25 женщин и 13 мужчин
7. Обвинение в ошибках, которые сделали другие	44 человека (73%), из них – 23 женщины и 21 мужчины
8. Субъективизм в процессе оценки/аттестации по отношению к сотруднику	40 человек – (67%), из них - 22 женщины и 18 мужчин
9. Игнорирование/неприятие в расчет вклада объекта моббинга в результаты работы	34 человек (56%), из них – 18 мужчин и 16 женщин

Анализируя полученные результаты, можно отметить, что в распределении результатов по тактикам моббинга, которые используют притеснители мужчины и женщины, преобладают сходные черты. Это может быть связано с тем, что в силу преобладания у испытуемых андрогинного переживания себя, полоролевые различия в поведении играют для них сравнительно малую роль.

Однако есть и различия в полученных результатах по тактикам моббинга, которые используют притеснители мужчины и женщины. Так, согласно

ответам испытуемых, для мужчин-притеснителей характерно прилюдное акцентирование внимания на промахах, неудачах, а также акцентирование внимания на поле, национальности, произношении, физических недостатках и иных особенностях сотрудника, что, например, совсем не выражено у женщин-притеснителей. Однако женщинам-притеснителям характерны такие формы моббинга, как социальная изоляция, бойкотирование, распространение слухов и сплетен о сотруднике и натравливание, негативное настраивание коллег сотрудника, что в гораздо меньшей степени свойственно мужчинам. Как можно увидеть, мужчинам свойственны более открытые агрессивные формы проявления моббинга, чем это есть у женщин. Женщины демонстрируют более косвенные, завуалированные формы проявления притеснений, что может свидетельствовать о том, что определенная часть гендерных стереотипов продолжает работать (например, женщина не должна открыто проявлять свою агрессию). При этом женщинам свойственно привлекать именно эмоционально-ориентированные формы моббинга, что может говорить о важности эмоциональных отношений для самих женщин.

Статистический анализ результатов распределения самих ответов мужчин и женщин в оценке тактик моббинга притеснителей мужчин и женщин, проведенный с помощью критерия углового преобразования Фишера, не выявил достоверно значимых различий, можно лишь говорить о некоторых тенденциях. Получается, что сами мужчины и женщины достаточно согласованы в оценке степени интенсивности притеснений как со стороны мужчин-притеснителей, так и со стороны женщин-притеснителей – их не устраивают достаточно похожие проявления у той и другой стороны.

Однако можно отметить, что мужчины более чувствительны по сравнению с женщинами к игнорированию и неприятию в расчет вклада объекта моббинга в результаты работы как со стороны мужчин-притеснителей, так и женщин-притеснителей.

Женщинам свойственно больше реагировать на эмоционально-ориентированные формы моббинга, которые в большей степени используют женщины-притеснители.

Таким образом, на основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что гендерный аспект все же играет определенную роль в выборе форм притеснения и реагирования на него.

Проводя анализ причин притеснения со стороны высокостатусных сотрудников были выделены причины для данной подгруппы испытуемых (табл. 4.).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

пытались бороться с этим злом в начале XX века. Материалы к своим задачам авторы взяли из статистики за 1900-1914 годы. Все задачи они поделили на такие группы: статистические задачи, задачи, рассматривающие пагубное влияние яда-алкоголя на человека и разрушительное действие на общество, задачи, рассматривающие влияние яда-алкоголя на организм; задачи бытовые. Сборник составлен в соответствии с программой начальной школы. Задачи сгруппированы по темам программы, но в предисловии указано, к какому типу задач «противоалкогольной направленности» они относятся. Вот несколько примеров задач из этого сборника:

1) Каждый житель России (на круге) пропивает ежегодно на водке 5р.4 к, на пиве 1 р., и на вине 68 коп. Сколько всего денег он пропивает?

2) Из 300 детей, рожденных от пьяных родителей, только 64 сохранили здоровье. Сколько погибло детей пьяниц?

3) Каждый год у нас бывает (средним числом) заедено зверями 70 человек, убито молнией 550 человек, сгоревших – 900 человек, отравившихся – 1000 человек, замерзших – 1230 человек. А ежегодно умирает от опоя водкой на 928 человек больше всего этого количества людей, погибших не своей смертью. Сколько умирает от опоя? [8].

В содержании задач советского периода ярко прослеживается идеологическая составляющая. Оценку этому периоду дадут историки, мы же, решая задачи, лишь можем проследить, чем жил советский народ на разных этапах советского прошлого. «Действующие лица» задач советского периода – колхозники, октябрята, пионеры, комсомольцы, рационализаторы. Задачники послеволюционного периода различаются содержанием – выпускаются отдельные рабочие тетради и сборники задач для учащихся сельских и городских школ (например, рабочая тетрадь по математике для сельских школ под названием «Будем считать, измерять и строить» (1932 г) и рабочая книга по математике для городских школ «Учись считать и измерять»). В задачах этого периода, представленных в вышеназванной рабочей тетради, встречаются такие непривычные для слуха современного школьника сокращения как совхоз, совсод, рабфак, МТС, а также слова, которые уже архаизмами – мануфактура, единоличник, кулак, коммуна, займ, письмоносец. В них широко представлена идея соревновательности – одни действующие лица этих задач соревнуются по чистоте лица, рук, шеи, другие – по посещаемости. Прослеживается и атеистическая направленность образования – дети из сюжетов этих задач участвуют в антирождественских вечерах, подсчитывают, на сколько увеличилось количество юных безбожников за год и т.д.

В задачниках предвоенного периода очень много задач на оборонную тематику, в послевоенное время – чувствуются отголоски войны. Например, в сборнике задач на смекалку Б. Кордемского (1954 г) есть задача о расчете нужного количества затемнения для окна во время авианалётов.

Во второй половине XX века появляются задачи, составленные по материалам съездов КПСС, Продовольственной программы и пр. В задачах демонстрируется преимущества, связанные с коллективизацией и механизацией сельского хозяйства. Например, друг за другом в сборнике [7] приведены такие задачи:

1) Рабочий захват конных грабель 2,13 м. С какой скоростью должна двигаться лошадь, чтобы за час обработать 0, 85 га?

исторической информации.

При внимательном рассмотрении можно выделить 2 типа задач.

1. Задачи, которые составлены по материалам исторических событий, дат и пр.

Приведем примеры таких задач.

1) Свержение татарского ига произошло в 1480 году, а покорение Хивы русскими – спустя 393 года. В каком году произошло это последнее событие? [9].

2) Город Москва был основан в 1147 году. 556 лет спустя в России начала издаваться первая газета, а через 52 года после основания первой газеты открыт был в Москве первый русский университет. В каком году основан был Московский университет [9, задача 70].

3) 7 мая 1895 года А.С. Попов продемонстрировал первый в мире радиоприемник. За 332 года 8 дней до этого начал печатать первые в России книги Иван Федоров. Когда начал печатать книги Иван Федоров? [7, с. 34]

2. Задачи, в которых косвенно отображена историческая эпоха, обычаи, привычки, народные традиции, взгляды, идеология.

Так, например, задачи из сборника Л.Ф. Магницкого дают прекрасный материал для формирования представлений об образе жизни и культурных традициях русского народа, взаимоотношениях в обществе, кулинарных предпочтениях и пр.

Например, рассмотрим такую задачу «На волостном сходе выбирали ходока для посылки в столицу. 1/16 присутствующих крестьян-избирателей отказалась подавать голоса; один из двух кандидатов, поддерживаемый 19/40 всех присутствующих, выбран большинством в 5 голосов. Сколько крестьян было на сходе?» [1]. При чтении этой задачи ученик знакомится с теми демократическими инициативами, которые существовали на Руси, а именно с существованием института прямой демократии.

Из содержания задач возможно сделать выводы о быте русских жителей – о средствах передвижения, пасхальных и других традициях. Такую информацию несут, к примеру, такие задачи:

1) «За 1 007 рублей куплены карета, сани и дрожки. Цена саней составляет 2/3 цены дрожек, а цена дрожек – 2/3 цены кареты. Сколько заплачено за каждую вещь?» [1].

2) «М. в первый день Пасхи столовался с детьми своими таким порядком: старшему сыну дал он половину всех яиц, кои намерен был им раздать, с полуяйцом; старшей дочери – половину остатка с полуяйцом; второму сыну – половину следующего остатка с полуяйцом; маленькой дочери дал остаток – одно яйцо. Надлежит знать, сколько было у него всех яиц и по сколько кому дано?» [1].

Сюжеты старинных прикладных задач из учебников 19 века чаще всего затрагивают вопросы торговли, строительства, столярного дела.

В начале XX века появляются сборники специально составленных задач, несущих воспитательную направленность. Так, желание с помощью задач повлиять на формирование некоторых качеств подрастающего поколения явно просматривается в сборнике задач, изданном в 1914 году учителем и врачом Беляевыми. Его название говорит само за себя: «Сборник задач противоалкогольного содержания». Эта проблема Руси до сих пор не решена, и решение задач из этого сборника демонстрирует, какими методами

Причины притеснения со стороны высокостатусных сотрудников

Причины	Испытуемые
Я — компетентный сотрудник, у меня отличная репутация, возможно, во мне увидели соперника	14 (23%), из них – 6 женщин и 8 мужчин
Особенности характера начальника	10 (17%), из них – 5 женщин и 5 мужчин
Я был сосредоточен исключительно на работе и игнорировал внутреннюю политику	22 (37%), из них – 12 женщин и 10 мужчин
Очевидных причин не было, я не знаю	14 (23%), из них – 10 женщин и 4 мужчин

Таким образом, получается, что все ответы испытуемых фокусируются вокруг этих четырех причин. Статистический анализ результатов распределения самих ответов мужчин и женщин в оценке причин притеснения со стороны высокостатусных сотрудников, проведенный с помощью критерия углового преобразования Фишера, не выявил достоверно значимых различий. Однако можно видеть, что процент женщин, которые не понимают, почему их притесняют, выше, чем мужчин. Мужчины же в большей степени склонны видеть причину притеснений в собственных достоинствах.

Также нами были определены причины притеснения со стороны равностатусных сотрудников (табл. 5).

Причины притеснения со стороны равностатусных сотрудников

Причины	Испытуемые
Я — компетентный сотрудник, у меня отличная репутация, возможно, во мне увидели соперника	14 (23%), из них – 6 женщин и 8 мужчин
Я был сосредоточен исключительно на работе и игнорировал внутреннюю политику	10 (17%), из них – 5 женщин и 5 мужчин
Я — неконфликтный человек, и получается, что даю этим пользоваться другим	14 (23%), из них – 6 женщин и 8 мужчин
Очевидных причин не было, я не знаю	22 (37%), из них – 14 женщин и 8 мужчин

Статистический анализ результатов распределения мужчин и женщин в оценке причин притеснения со стороны равностатусных сотрудников, проведенный с помощью критерия углового преобразования Фишера, также не выявил достоверно значимых различий. Однако можно видеть, что процент

женщин, которые не понимают, почему их притесняют, по-прежнему выше, чем мужчин. Мужчины так же, как в предыдущей ситуации, еще в большей степени склонны видеть причину притеснений в собственных достоинствах.

Таким образом, получается, что гендерный аспект также играет определенную роль в понимании причин моббинга как со стороны высокостатусных, так и равностатусных коллег.

На вопрос 6 (о том, кто чаще использует моббинг) опросника по выявлению психологических особенностей моббинга в организации распределение результатов было следующим:

- Лица, равные с субъектом моббинга в организации, - 22 испытуемых, из них 14 женщин и 8 мужчин;

- Коллеги притесняемого лица – 10 испытуемых, из них – 4 женщины и 6 мужчин;

- Руководство – 28 испытуемых, из них 15 женщин и 13 мужчин.

Таким образом, получается, что согласно мнению испытуемых наибольшая степень притеснений связана с руководством и лицами, приближенным к нему. При этом такого мнения придерживаются как женщины, так и мужчины.

На вопрос 7 (кто чаще поддерживает объекта моббинга в организации?) распределение результатов было следующим:

- коллеги, сослуживцы – 5 человек, из них 3 женщины и 2-ое мужчин;

- друзья – 25 испытуемых, из них – 11 женщин и 14 мужчин;

- семья – 30 испытуемых, из них - 20 женщин и 10 мужчин;

- вышестоящее руководство – ни одного испытуемого.

Получается, что в большей степени поддержать объекта моббинга могут семья и друзья, а лица, связанные с работой, в гораздо меньшей степени. Такое распределение результатов продемонстрировали как мужчины, так и женщины, причем мужчины в большей степени готовы опираться на друзей (52%), а женщины – на семью (61%).

По результатам на вопрос 8 (выберите и проранжируйте последствия притеснений на рабочем месте) было выявлено, что самыми неприятными последствиями моббинга являются:

- для мужчин - потеря работы (8 испытуемых), снижение оплаты труда (7 испытуемых), стресс (5 испытуемых), ухудшение здоровья (5 испытуемых), переведение на другую должность, менее оплачиваемую (2 испытуемых);

- для женщин - потеря работы (12 испытуемых), снижение оплаты труда (10 испытуемых), ухудшение здоровья (11 испытуемых).

Таким образом, можно видеть, что в ответах мужчин и женщин по по-воду неприятных последствий моббинга есть как сходства, так и различия. Для обеих групп самым страшным является потеря работы и снижение оплаты труда. При этом женщины более обеспокоены состоянием своего здоровья, чем мужчины.

В целом, можно видеть, что для всех ответов на вопросы опросника характерно наличие незначительной разницы в результатах мужчин и женщин. Это может свидетельствовать о том, что гендерный аспект играет свою роль в проблеме моббинга. Но незначительная разница в результатах мужчин и женщин может объясняться доминированием ощущения себя как андрогинна как у мужчин, так и у женщин данной выборки.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

в процессе обучения математике имеют образовательное, практическое и воспитательное значение. Они развивают логическое и алгоритмическое мышление учащихся, вырабатывают практические навыки применения математики, являются основным средством развития воображения, а также эвристического и творческого начал [10, с. 73]. Среди всевозможных классификаций задач существует классификация по их функциональному назначению, в которой выделяют задачи с дидактическими, познавательными и развивающими функциями [там же, с. 74]. Среди функций, которые выполняют задачи, называют также воспитывающую, мировоззренческую и другие.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – проанализировать задачный материал различных эпох с точки зрения содержания в их различных исторических фактов и обозначить основные тенденции их использования при изучении математики в современной школе.

Изложение основного материала статьи. В методической литературе можно встретить употребление в качестве синонимов понятия «текстовая задача» такие понятия, как «реальная задача», «сюжетная задача», «практическая задача» [3, с. 64]. Текстовой или сюжетной задачей называется задача, в которой «описан некоторый жизненный сюжет... с целью нахождения определенных количественных характеристик или значений» [4, с. 36].

Естественно, что воспитывающая и познавательная функции не являются ведущими функциями математических задач, основной целью решения текстовых задач является обучение математике, но несомненно и то, что через задачи могут быть установлены широкие межпредметные связи, в том числе и с историей, поэтому они могут выполнять и еще одну функцию – *общекультурную*, так как при тщательном анализе их фабулы могут служить источником, по которому можно судить о ситуации в стране в тот или иной период времени, что в определенной мере расширяет исторический кругозор учащихся и поднимает их общекультурный уровень. Задачи, о которых идет речь, будут выполнять и воспитывающую функцию, поскольку «исторический материал, действуя на сознание, на чувства и помыслы школьников, формирует их нравственные идеалы. Поэтому исторический материал обладает огромным потенциалом для патриотического и интернационального воспитания личности школьников» [5].

Механизмы формирования мировоззрения средствами учебных предметов у школьников изучались многими учеными (В.В. Краевский, Н.А. Терешин, А.Л. Жохов и др.). В работах этих и других авторов убедительно показано, что школьная математика через свою прикладную составляющую может способствовать усвоению мировоззренческих идей о взаимосвязи явлений объективного мира, о его познаваемости [3, с.159]. Воспитательный потенциал текстовых задач рассматривали такие ученые, как Н.Токарь, Н. Садовников, Н. Подходова, А. Шевкин и др. «Содержание многих текстовых задач, включенных в учебники математики, дает богатый материал для нравственного воспитания учащихся. Следует обращать внимание на сюжет задачи для того, чтобы в процессе решения он смог найти несколько минут для проведения краткой целенаправленной беседы» [5].

Проанализируем задачи, имеющиеся в учебниках и сборниках задач, изданных в разное время, именно с точки зрения содержащейся в них

образовательного процесса // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе. – СПб, 2001. Ч. 2. – С. 8-11.

9. Мирошникова О.Х. Проблема языковых стандартов в высшем образовании: Европейский языковой портфель в российском вузе // Высшее образование сегодня. 2008. № 4. – С. 15.

10. Оганесянц Н.А. Электронный портфель учителя иностранного языка: рефлексивный анализ профессионального роста // Иностранные языки в школе. 2007. № 6. – С. 9.

Педагогика

УДК: 372.851

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и методики преподавания математики Панишева Ольга Викторовна Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко (г. Луганск); **кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Овчинникова Марина Викторовна** Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕКСТОВЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные направления использования текстовых задач для реализации межпредметных связей математики и исторической науки. В результате анализа задачников и учебников математики различных исторических периодов, начиная с XIX века, выделяются задачи, составленные по фактическим материалам (даты исторических событий) и задачи, раскрывающие особенности исторической эпохи (народные обычаи, традиции, взгляды, идеология). Авторы делают выводы о необходимости и дозированности использования таких задач на уроках математики.

Ключевые слова: текстовые задачи, исторический материал, межпредметные связи.

Annotation. In the article the main directions of applying textual tasks in order to implement the interdisciplinary connections between Mathematics and History. As a result of the analysis of the mathematical textbooks belonging to different historical periods starting with 19th century, textual tasks were chosen. One group of tasks are based on the factual information (history events dates) and the other group tasks reveal the peculiarities of the historical epoch such as customs, traditions, opinions and ideologies within the range of different historical epochs. The authors make some conclusions to suggest creating the limits of such types of tasks applications in Mathematics classes.

Keywords: textual tasks, historical material, interdisciplinary connections.

Введение. Решение задач является одной из основных форм математической деятельности обучающихся. Как отмечают методисты, задачи

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

По результатам экспресс-методики по изучению социально-психологического климата было получено, что испытуемые оценивают социально-психологический климат в своем коллективе как противоречивый, что может свидетельствовать о том, что в самом коллективе имеются проблемы, однако готовность говорить о них прямо, не велика. Все это может также указывать на наличие моббинга и на присутствие страха у работников перед притеснениями со стороны своего руководства.

Это также подтверждают результаты, полученные с помощью тестовой методики «Руководитель глазами подчиненных» Я.В. Подоляк. У нас получилось, что испытуемые продемонстрировали средний уровень оценки своего руководства (причем как мужчины (70%), так и женщины (91%)). Как видно из полученных результатов, у женщин, процент готовых принять своего руководителя, чуть выше, чем у мужчин). Это может означать, что несмотря на то, что испытуемые испытывают притеснения со стороны своего руководителя, тем не менее, они боятся его, боятся высказать свое прямое отношение к нему и находятся в позиции социальной желательности, что в свою очередь еще в большей степени может поддерживать существующую ситуацию.

Таким образом, можно предположить, что ситуация моббинга может негласно поддерживаться самими объектами моббинга, так как, возможно, они считают, что изменения ситуация всегда приводят к худшему. В свою очередь руководитель, являющийся активным субъектом моббинга, может ощущать вседозволенность своих управленческих решений.

Теперь рассмотрим особенности психологических защит у исследуемой группы при помощи методики Плутчика-Келлермана-Конте. Были получены следующие результаты (табл. 6).

Таблица 6

Распределение результатов по методике Плутчика-Келлермана-Конте

№	Психологические защитные механизмы	Возрастные особенности			
		20-40 лет		40-60 лет	
		М (14)	Ж (13)	М (13)	Ж (20)
1.	Вытеснение	*			
2.	Регрессия	*			
3.	Замещение	*			
4.	Отрицание	*	*	*	*
5.	Проекция		*	*	*
6.	Компенсация		*	*	*
7.	Гиперкомпенсация		*		*
8.	Рационализация			*	
9.	СНЗ	Преобладает высокий уровень	преобладает высокий уровень	преобладает высокий уровень	Преобладает высокий уровень

*Примечание: * отмечены преобладающие защитные механизмы в тех или иных возрастных группах мужчин и женщин*

Таким образом, по результатам проведения методики Плутчика-Келлермана-Конте у нас получается, что в группах испытуемых мужчин и женщин присутствуют значимые различия. Однако и сами группы мужчин и женщин достаточно неоднородны. Так, мы разделили эти группы по возрастному признаку – на подгруппу испытуемых от 20 до 40 лет, что соответствует этапу ранней зрелости и от 40 до 60 лет, что соответствует этапу средней зрелости. Интересно отметить, что для подгруппы женщин характерно отсутствие изменений в выборе психологических защит с возрастом. Их основными защитными механизмами являются отрицание, проекция, компенсация и гиперкомпенсация. Это означает, что женщинам присуща устойчивость в выборе их защитных механизмов и фактор возраста здесь не имеет значения. Получается, что испытуемым-женщинам характерно отрицать сложившуюся для них неприятную ситуацию и стараться ее просто не замечать (данная психологическая защита хорошо согласуется с таким вариантом ответа, согласно которому притесняющий начальник воспринимается как вполне удовлетворительный). Кроме того, им присуще приписывать другим людям то, что есть у них самих и относиться к другим через призму своего собственного видения, при этом не всегда точного. И также им всем характерно высокое стремление «взять реванш» над ситуацией, показать себя лучше и желание не попадать в неприемлемую ими ситуацию.

**Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология**

иностранным языком и способности самостоятельно (автономно) управлять своей учебной деятельностью как в конкретной учебной ситуации, так и в контексте конечных целей изучения иностранного языка.

Выводы. Педагогические условия обучения на факультете иностранных языков педагогического вуза делают возможным целенаправленное развитие профессиональной мобильности будущих учителей иностранного языка. Это выражается в создании в процессе обучения условий для приобретения опыта мобильного профессионального поведения, что создаёт предпосылки для успешной социальной и профессиональной самореализации будущего учителя иностранного языка в различных сферах образовательного пространства современного общества. Эти условия таковы:

- овладение будущими учителями иностранного языка технологической культурой;
- использование методов профессионально направленного обучения в процессе иноязычного образования;
- ориентация учебного процесса на становление личности, способной к самоопределению, саморазвитию и осуществлению авторства собственного жизненного пути.

Подводя итог сказанному, представляется важным в перспективе разработать методику, применяемую в процессе иноязычного образования, способствующую развитию профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка. Данная методика будет являться системой, состоящей из цепочки педагогических действий, операций и коммуникаций, выстраиваемых строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата, набора моделей обучения, предусматривающих взаимосвязанную деятельность учителя и обучаемых с учетом принципов индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения.

Литература:

1. Абасов З.И. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов // Высшее образование в России. 2007. № 10. – С. 81-82.
2. Амирова Л., Багишаев З. Профессионально-педагогическая мобильность учителя как целевая установка высшего педагогического образования // Вестник высшей школы 2004. № 1. – С. 56.
3. Василенко И.В. Человек в социуме: мотивация и мобильность: Монография. – Волгоград, 1998. – 172с.
4. Вершинина Л.В. Развитие социально-профессиональной мобильности студентов пед. института. Автореф. дис... канд. пед. наук. – Л., 1987. – С. 73.
5. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. // Высшее образование в России. 2005. №4. – С. 23-30.
6. Иващенко С.П. Факторы становления профессионала // Педагогическое образование и науки. 2006. № 5. – С. 38.
7. Калиновский Ю.И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрагога в контексте социокультурной образовательной политики региона // Дис. ... докт. пед. наук. – Омск, 2001. – С. 31.
8. Калиновский Ю.И., Макареня А.А. Развитие социально-профессиональной мобильности в ходе организации сотрудничества субъектов

В основе реализации этой цели лежит самостоятельная работа студентов. Если рассматривать современную высшую школу в контексте обсуждаемой проблемы, то придется признать, что одним из противоречий в её деятельности является противоречие между необходимостью превращения студентов в активных субъектов собственного учения посредством продуманной системы самостоятельных работ и доминированием в учебном процессе деятельности преподавателя, обрекающим обучающихся на роль пассивных объектов систематических педагогических воздействий [1, с. 81-82].

Разрешение этого противоречия видится в продуманном вводе в структуру учебного процесса системы самостоятельных работ, усложняющихся по мере перехода с одной ступени обучения на другую, в разработке программы и технологии обучения студентов выполнению самостоятельных работ и формировании у них психологической готовности к самостоятельной познавательной деятельности. Это нашло отражение и в Государственных образовательных стандартах, предусматривающих увеличение удельного веса самостоятельной работы до 50% учебного времени.

В контексте обучения иностранным языкам это означает ориентацию на развитие языковой личности и таких ее качеств, как способность к самостоятельному изучению языка и культуры, автономность в использовании иностранного языка, креативность в решении различных задач средствами изучаемого языка и требует наиболее пристального внимания к содержанию и методике организации самостоятельной работы студентов лингвистических факультетов, что предполагает:

- разработку новых методических подходов и технологий, позволяющих студентам в кратчайшие сроки и наиболее эффективным образом сформировать учебную компетенцию (как методика электронного портфеля специалиста);

- пересмотр содержания обучения на предмет его обновления и перераспределения материала, предназначенного для самостоятельного усвоения и овладения под руководством преподавателя;

- развитие и внедрение разнообразных форм самостоятельной работы, рассчитанных на условия аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов.

Специфика самостоятельной работы как высшей формы учебной деятельности заключается в том, что она принципиально меняет диспозиции участников учебного процесса – преподавателя и студентов, функции и содержание их деятельности.

Задачи и содержание самостоятельной работы обусловлены, прежде всего, требованиями мобильности (адаптивности) в использовании иностранного языка. Степень этой мобильности обеспечивается за счет способности и готовности студента к продуктивной самостоятельной работе над языком, к дополнению своих языковых знаний и умений, коррекции и совершенствованию, поддержанию достаточно высокого уровня владения иностранным языком, устранению возможных ошибок и неточностей.

Задача повышения уровня самостоятельности обучающихся и роли их самостоятельной учебной деятельности при овладении иностранным языком вытекает из концепции автономии обучающихся и автономного (самоуправляемого) обучения. Суть данной концепции заключается в *развитии личности* обучающихся, формировании у них учебных умений по овладению

Мужчины продемонстрировали преобладание иных защитных механизмов и, что интересно, разница в возрасте является определяющей. Так, для мужчин ранней зрелости характерны такие защитные механизмы, как вытеснение, регрессия, замещение и отрицание. Все они связаны со стремлением избежать неприятные, травмирующие ситуации, уйти от решения сложившихся проблем. В целом, эти защитные механизмы определяют определенную личностную незрелость, неготовность личности встречаться с трудностями. Для мужчин средней зрелости характерны иные защитные механизмы – это отрицание, проекция, компенсация и рационализация. Мужчины средней зрелости ближе к подгруппе женщин в выбираемых ими психологических защитах. Кроме того, для мужчин средней зрелости характерен такой способ защиты, который позволяет если не решить сложившуюся сложную ситуацию, но ее так или иначе проинтерпретировать, объяснить, почему так произошло.

Как показал анализ, общим для всех подгрупп испытуемых (и мужчинам, и женщинам, и людям ранней зрелости, и людям средней зрелости) является присутствие такого доминирующего механизма, как отрицание, и наличие высокого уровня напряженности психологических защит. Это может свидетельствовать о том, что в напряженной и достаточно неприятной ситуации, связанной с притеснениями на работе, испытуемым характерно стремление замечать существующую проблему – возможно, это связано с тем, что они не уверены в том, что ее можно разрешить. Однако отрицание не способствует решению проблем, поэтому у всех испытуемых достаточно высокий уровень напряженности психологических защит.

Таким образом, в выборе защитных механизмов большую роль играют возрастные и половые особенности испытуемых. Получается, что чем старше становится мужчина, тем более «зрелые» защитные механизмы он избирает. Женщинам не присуща характерная для мужчин динамика выбора защитных механизмов – с одной стороны, это может указывать на стабильность их личностной структуры, с другой – на их внутреннюю ригидность, меньшую способность к изменениям.

Теперь сопоставим результаты по методике Плутчика-Келлермана-Конте с результатами по опроснику на выявление психологических особенностей моббинга в организации с помощью коэффициента корреляции Спирмена. У нас получились следующие значимые корреляционные связи (табл. 7).

Таблица 7

Значимые корреляционные связи между показателями

Название взаимосвязи	Величина (при соответствующей значимости)
1. Определение такой тактики моббинга как «Обвинение в ошибках, которых на самом деле не было» и механизм проекции у испытуемых-женщин	0,492 (p<=0,05)
2. Определение такой тактики моббинга как «Практика двойных стандартов по отношению к сотруднику» и механизм проекции у испытуемых-женщин	0,464 (p<=0,05)
3. Определение такой тактики моббинга как «Игнорирование/непрятие в расчет вклада объекта моббинга в результаты работы» и механизм компенсации у испытуемых-мужчин	0,471 (p<=0,05)
4. Определение такой тактики моббинга как «Игнорирование очевидного удовлетворительного (или даже отличного) факта выполнения работы сотрудником» и механизм компенсации у испытуемых-женщин	0,454 (p<=0,05)
5. Определение такой тактики моббинга как «Игнорирование очевидного удовлетворительного (или даже отличного) факта выполнения работы сотрудником» и механизм компенсации у испытуемых-мужчин	0,448 (p<=0,05)
6. Объяснение причины моббинга по типу «Очевидных причин не было, я не знаю» и проекция у испытуемых-женщин	0,451 (p<=0,05)
7. Объяснение причины моббинга по типу «Очевидных причин не было, я не знаю» и механизм гиперкомпенсации у испытуемых-женщин	0,482 (p<=0,05)
8. Объяснение причины моббинга по типу «Я — компетентный сотрудник, у меня отличная репутация, возможно, во мне увидели соперника» и механизм компенсации у испытуемых-мужчин	0,46 (p<=0,05)

*Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология*

Занимая позиции то ученика, то учителя студент проживает разные ситуации взаимодействия, и у него появляется реальный опыт для самоанализа.

Вторым немаловажным условием оказывается искусственная организация такой социальной действительности, как педагогическая. В ситуации искусственного воздействия все, что делают другие (то есть учащиеся), является заданным обстоятельством. Когда педагог действует, он квалифицирует свои действия как целенаправленные, осознанные. Педагогическую ситуацию он выделяет целостно и может принимать решения по поводу того, что будут делать другие. Поэтому важным условием является предоставление студентам возможности действовать самостоятельно (проявлять себя субъектами социальной, то есть педагогической действительности), планировать и подвергать анализу свои педагогические действия.

3. Формирование профессионально-педагогических умений обучать иностранному языку как средству межкультурного общения.

В контексте идеи развития профессиональной мобильности возможности предмета «иностранный язык» уникальны, поскольку само содержание предмета выводит на необходимость обмена смыслами и их толкования. Здесь, как ни в одном другом вузовском предмете, обостряется проблема понимания не только собеседника, но и широкого пласта другой культуры, которая стоит за собеседником. При этом самим собеседником выступает не только и не столько человек, говорящий на иностранном языке, сколько предметы, явления, понятия, артефакты, отражающие другую культуру.

Смысл, заложенный как и в идентичных культурных феноменах, так и в тех, которые имеют принципиальное отличие, прежде чем он будет понят и интериоризирован, должен пройти испытание на конкретную актуализацию. Под конкретной актуализацией мы понимаем актуальность «здесь и сейчас» для конкретной личности, стремящейся к развитию своего профессионального мастерства. Эта герменевтическая составляющая профессиональной деятельности учителя иностранного языка выступает одновременно условием и требованием эффективного вхождения в иную культуру и саморазвития личности.

Практическим примером может быть введение курса прикладной лингвистики (прикладная лингвистика – детальное изучение языка совместно с изучением процессов обучения языку, что способствует, с одной стороны, изучению языка как средства коммуникации, а с другой стороны, – формированию у будущего учителя умений анализировать языковые явления для нужд педагогического процесса (с точки зрения подходов к их презентации в классе).

Третьим условием развития профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка является ориентация учебного процесса на становление личности, способной к самоопределению, саморазвитию и осуществлению авторства собственного жизненного пути.

Одной из стратегических целей высшей школы является превращение студента в активного субъекта собственного учения, психологически готового и функционально подготовленного в зависимости от своих способностей, интересов, наклонностей и жизненных планов выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, вести исследовательский поиск, развивая таким образом свою профессиональную мобильность.

Так, в отсканированном плане урока на отдельном этапе можно вставить видеозапись с комментариями эффективности данного вида деятельности. Система гиперссылок может связывать этапы урока с образцами готовых работ учащихся. Гипертекст позволяет соединить отдельные звенья педагогического процесса в единое целое в соответствии с замыслом автора, который руководит процессом оценки своего труда.

Информационные и коммуникационные технологии трансформируют стандарты профессиональной компетенции и требуемый уровень критического мышления, поэтому электронный портфель (компьютерная грамотность + рефлексия) является средством карьерного роста и показателем профессиональной культуры современного учителя иностранного языка.

Вторым важным условием развития профессиональной мобильности является постоянное использование методов профессионально направленного обучения в процессе иноязычного образования.

В этой связи можно говорить о нескольких направлениях работы:

1. Ранняя профессионализация.

Необходимым условием успешного развития профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка является наличие яркого интереса к педагогической деятельности, а также потребности в получении прочных педагогических знаний, умений и навыков, которые обеспечат освоение профессии на высоком уровне. Процесс обучения в вузе часто приводит к тому, что интерес к профессии снижается от курса к курсу. Изменения, которые произошли в структуре педагогической практики, привели к тому, что впервые будущие учителя вступают в непосредственный контакт с детьми только после II курса во время работы в летних оздоровительных лагерях. Отдаленность первого педагогического контакта снижает значимость педагогического компонента профессии в сознании будущих учителей. Поэтому на ранних этапах обучения студентов следует вовлекать в квазипедагогическую деятельность, моделирующую с высокой степенью точности настоящую. Именно в такого рода деятельности начинают целенаправленно развиваться педагогические способности. Такая деятельность предполагает создание и практическое внедрение в процесс обучения системы упражнений активно-деятельностной направленности, способствующих формированию лингвометодической и лингвострановедческой компетенций учителя иностранного языка, как, например, микропреподавание – специально организованная деятельность студентов, имитирующая живой реальный педагогический процесс, сочетающий в себе как учебные, так и игровые элементы.

2. Организация работы по развитию рефлексивных умений.

Первым условием развития рефлексии выступает социальная действительность, та реальная ситуация действующая (мыследействования), в которой оказываются студенты во время освоения профессии. Такой социальной ситуацией развития для будущего учителя иностранного языка является педагогическая ситуация, где ему необходимо организовать взаимодействие с учащимися и проявить свои качества. В этом случае появляются условия для формирования рефлексии.

Как известно, ситуация обучения – это ситуация взаимодействия ученика и учителя. Во взаимодействии субъекты всегда находятся в двойной позиции: непосредственного взаимодействия и анализа и принятия решения в ситуации.

Таким образом, получается, что показатели, определяющие особенности моббинга в организации, находятся в тесной взаимосвязи с психологическими защитными механизмами. Кроме того, важную роль в имеющихся взаимосвязях играет гендерный аспект. Возможно, что быть чувствительным или не чувствительным к той или иной тактике моббинга испытуемым позволяют их собственные личностные особенности, среди которых важную роль играют защитные механизмы, так как именно они относятся к базовым, неосознаваемым стратегиям взаимодействия человека и среды. Также присутствие тех или иных защитных механизмов может определять и объяснение причин моббинга.

В свою очередь, на основании полученных результатов можно утверждать, что проявление моббинга в организации связано с особенностями психологических защит у ее членов, а также имеет различия у мужчин и женщин соответственно.

Выводы. В целом, проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что исследование проблемы моббинга для данной группы испытуемым является актуальным и важным и в свою очередь указывает на то, что проведение психокоррекционных мероприятий, направленных на улучшение социально-психологического климата, снижение проявлений моббинга, является необходимым.

Итак, приведенное исследование частично подтвердило гипотезу, что выраженность определенных тактик притеснения субъектом и психологических защит объектом в структуре моббинга соотносится с психологическим полом.

Литература:

1. Скавитин А.В. Проблема притеснений на рабочих местах // Менеджмент в России и за рубежом. 2004. № 5. С. 118-126.

Педагогика

УДК 373.1

доктор педагогических наук, доцент Каменская Елена Николаевна
Институт управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета (г. Таганрог);
кандидат педагогических наук, доцент Дыхан Лариса Борисовна
Институт управления в экономических, экологических и социальных системах Южного федерального университета (г. Таганрог);
кандидат психологических наук,
доцент Пижугийда Валентина Васильевна
Институт компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета (г. Таганрог)

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ ГЕНДЕРНЫХ СТЕРЕОТИПОВ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА

Аннотация. В работе рассматриваются вопросы влияния гендерных стереотипов на деятельность педагога. В исследовании использовались: Методика «Стереотипы маскулинности - фемининности» для определения уровня подверженности педагогов влиянию гендерных стереотипов, Методика «Исследование гендерных стереотипов методом личностного семантического дифференциала» О.Л. Кустовой. В результате проведения диагностических методик были выделены респонденты, для которых была разработана коррекционная программа. Проведенное исследование показало, что основными проблемами у педагогов, подлежащими психологической коррекции являются высокий уровень подверженности гендерным стереотипам и преобладание стереотипов маскулинности-фемининности.

Ключевые слова: психологический пол, маскулинность, фемининность, гендерные стереотипы.

Annotation. The paper considers the issues of the influence of gender stereotypes on the activity of the teacher. The study used the following: The technique "Stereotypes of masculinity - femininity" to determine the level of exposure of teachers to the influence of gender stereotypes, the "Study of gender stereotypes by the method of a personal semantic differential". The study. As a result of diagnostic methods, respondents were identified for whom a corrective program was developed. The study showed that the main problems for teachers, subject to psychological correction are a high level of exposure to gender stereotypes and the prevalence of stereotypes of masculinity-femininity.

Keywords: psychological sex, masculinity, femininity, gender stereotypes.

Введение. Изучение гендерных аспектов образования приобретает все большее признание общественности и вызывает интерес у исследователей. В различных сферах жизни Европейского Союза вопросы гендерного образования приобретают все большее значение. В России в отличие от Европейских государств, до сих пор отсутствует гендерная стратегия государственной политики. Однако, постоянно расширяются контакты между российскими и европейскими научными сообществами, которые стимулируют разработку отечественных моделей гендерного образования.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Профессиональный электронный портфель учителя иностранного языка – это организованная коллекция работ, которая демонстрирует его усилия, прогресс и достижения. Портфель имеет два основных компонента: документацию преподавательской деятельности и анализ накопленного опыта. Главная цель создания электронного портфеля – в позитивной рефлексии. Развитие навыков рефлексии способствует умению анализировать педагогическую ситуацию в динамике ее развития, конкретизировать педагогические задачи, аргументированно излагать свою точку зрения [10, с. 9].

Создание электронного портфеля требует технических навыков и творческого подхода в разработке содержания и структуры. Обязательными составными частями содержания являются логическое обоснование задач, критерии отбора учебных материалов, анализ каждого образца работы и планирование на будущее. Портфель является средством обратной связи и технологией сбора информации об эффективности профессионального обучения, и, в том числе, о дальнейшей профессиональной мобильности выпускника.

Модель содержания профессионального портфеля учителя иностранного языка может быть представлена следующим образом:

Область преподавания	Педагогическая концепция и технология. Стандарты. Методы обучения.
Персональная информация	Профессиональная биография (резюме). Психологический портрет. Копии документов.
Преподавательская деятельность	Преподаваемые курсы, уровни обучения. Учебная нагрузка
Практическая документация учебной и воспитательной работы	Планы уроков и мероприятий, фотографии, видеоклипы и аудиозаписи частей урока, тесты и образцы работ учащихся
Самоанализ	Общий рефлексивный самоанализ. Текущий анализ, направленный на исправление ошибок и улучшение качества работы
Внеурочная деятельность	Работа с родителями и общественными организациями, участие в методических объединениях
Профессиональная переподготовка	Сертификаты. Рекомендации. Награды.

Главные преимущества электронного портфеля перед традиционным печатным вариантом – это большой объем материала, интерактивность, обеспечение оперативного доступа, в том числе дистанционного, возможность хранить, редактировать и демонстрировать работы в наглядном виде за счет использования различных форматов – текстового, аудио, графического, видео.

своей деятельности и жизни в целом, в готовности к долговременному настойчивому движению к своей цели.

Особой движущей силой самосовершенствования педагога, дающей возможность стать профессионально мобильным, являются образование и самообразование. Именно с постоянным поиском педагогом новых знаний, новой информации для продуктивного решения социальных и профессиональных задач и связана профессиональная мобильность. Чтобы быть мобильным, педагог должен быть включён в систему непрерывного образования. Непрерывность педагогического образования и самообразования представляются как необходимое условие профессионального становления и совершенствования, а также поддержания на высоком уровне профессиональной мобильности педагога.

Таким образом, профессиональная мобильность, как интегративное личностное качество, является важным и необходимым условием успешного функционирования педагога в образовательном пространстве современного общества. А поиск форм, путей, способов формирования и развития профессиональной мобильности педагогических кадров становится особо значимой и актуальной задачей.

Основной целью педагогической системы развития профессиональной мобильности специалиста является создание благоприятных *условий* для формирования конкурентоспособных специалистов с различными уровнями профессиональной мобильности, которые характеризуются профессионализмом, профессиональной культурой и рефлексией, а также высокой профессиональной адаптивностью на рынке труда.

Концентрированным результатом профессиональной подготовки, направленной на развитие профессиональной мобильности будущего специалиста, выступает формирование личности специалиста как рефлексирующего субъекта профессиональной деятельности.

Рассмотрим педагогические условия развития профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка в педагогическом вузе.

Важным для будущих учителей иностранного языка при развитии профессиональной мобильности является овладение технологической культурой.

Технологическая культура учителя иностранного языка определяется как совокупность элементов, соединяющая в себе технологические знания и умения, профессионально значимые личностные качества, необходимые для успешного овладения преобразовательной деятельностью, позволяющие успешно спроектировать и реализовать педагогические технологии в учебно-воспитательном процессе средней общеобразовательной школы, т.е. именно то, что и характеризует профессиональную мобильность выпускника педагогического вуза.

Овладение будущими учителями иностранного языка технологической культурой позволит им творчески определять оптимальные пути решения возникших проблем, используя современные технологии; самостоятельно, критически, системно и творчески мыслить; сформировать навыки самоанализа, самосовершенствования в личном и профессиональном плане.

В контексте сказанного данная статья представляет методику портфолио (или электронный портфель специалиста) как рефлексивную модель подготовки учителя иностранного языка.

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

На данном этапе в России ведется разработка теории гендерного подхода к образованию Л.В. Штылевой [1], особенностей присвоения гендерных норм Б. И. Хасаном, Ю. А. Тюменевой [2], возрастных и гендерных особенностей психологических различий Е. О. Смирновой [3], различных аспектов гендерной социализации И. С. Клециной [4], психофизиологических различий мужчины и женщины Е. П. Ильиным [5], гендерных установок В. Е. Каганом [6], гендерной психологии Т. В. Бендас [7], воспитания с учетом пола и возраста Н.В. Тельтвской, О.А. Константиновой [8], гендерной социализации и образования Столярчук Л.И. [9], методологических вопросов гендерной педагогики [10], особенностей гендерной ассиметрии социализации О.И. Ключко [11], вопросы коммуникативно-гендерной компетентности педагога А.С. Сухоруковым [12], профессиональной готовности студентов к гендерному воспитанию школьников на основе комплексно-интегративного подхода М.А. Ерофеевой [13].

Проведенный анализ показал, что активно разрабатываются теоретико-методологические основы гендерного измерения педагогического процесса. Проблема коррекции влияния гендерных стереотипов на деятельность педагога занимает особое место в канве гендерных вопросов образования. Современные социальные нормы становятся более гибкими, однако общество стойко воспроизводит гендерные стереотипы. Поэтому проблема диагностики и анализа гендерных стереотипов в сфере профессиональной деятельности педагогов представляется необходимой задачей.

Изложение основного материала статьи. Первые исследования гендерных стереотипов касались их содержательных характеристик. Они были проведены зарубежными учеными (Fernberger, McKee, Sherriffs). Затем исследователями были выделены функции гендерных стереотипов (Vogel, Broverman D., Williams et al). Далее гендерная проблематика анализировалась с точки зрения каузальной атрибуции (Deaux), теории социальной идентичности, функциональной теории аттитудов (Sunar).

В отечественной психологии теоретические положения полоролевой стереотипизации рассматривались в рамках историко-филологического (И.С.Кон), медико-психологического (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.И. Лунин), психолого-педагогического (Я.Л. Коломинский, М.Х. Мелтсас, Т.И. Юрефова, В.Е.Каган) и социально-психологического (В.С. Агеев, Ю.Е. Алешина, А.С. Волович, Е.В. Залюбовская, Л.А. Алиева, А.И. Егорова) подходов. Однако, малоизучены природа данного феномена, источники формирования, механизмы передачи и усвоения.

Система образования является одним из институтов социализации, активно воспроизводящий гендерные стереотипы. Вопросы гендерной стереотипизации самих педагогических работников изучены недостаточно. Мало изученными также являются особенности содержания и динамики гендерных стереотипов педагогов и влияние гендерных стереотипов на деятельность педагогов.

Целью работы является изучение влияния гендерных стереотипов на деятельность педагога.

Объект исследования: 73 человека (учителя школ г. Таганрога) мужчины и женщины в возрасте от 33 до 56 лет.

Гипотеза: основными проблемами у педагогов, подлежащими психологической коррекции являются высокий уровень подверженности

гендерным стереотипам и преобладание стереотипов «маскулинности-фемининности».

Методический инструментарий: Методика «Стереотипы маскулинности - фемининности» для определения уровня подверженности педагогов влиянию гендерных стереотипов, Методика «Исследование гендерных стереотипов методом личностного семантического дифференциала» О.Л. Кустовой.

В результате проведения диагностических методик были выделены респонденты, для которых была разработана коррекционная программа.

Анализ результатов по методике «Стереотипы маскулинности - фемининности», направленной на определение уровня подверженности педагогов влиянию гендерных стереотипов, показал, что:

1) 63 % респондентов (из них 35% мужчины и 28% женщины) имеют высокий уровень подверженности влиянию гендерных стереотипов, это означает, что гендерные представления педагогов, попавших в данную группу, содержат «патриархальную модель гендерного поведения», ярко выраженные стереотипы «маскулинности-фемининности»; «содержания труда мужчин и женщин» и стереотипы, связанные «с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом»;

2) 23 % (из них 12% мужчины и 11% женщины) - имеют средний уровень подверженности влиянию гендерных стереотипов, это означает, что гендерные представления педагогов, попавших в данную группу, содержат смешанную модель (переход от патриархальной к эгалитарной модели) гендерного поведения, стереотипы «маскулинности-фемининности»; «содержания труда мужчин и женщин» и стереотипы, связанные «с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом» проявляются в большинстве ситуаций;

3) 14 % (из них 5% мужчины и 9% женщины) - имеют низкий уровень подверженности влиянию гендерных стереотипов, это означает, что гендерные представления педагогов, попавших в данную группу, содержат «эгалитарную модель гендерного поведения», стереотипы «маскулинности-фемининности»; «содержания труда мужчин и женщин» и стереотипы, «связанные с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом» проявляются редко.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что педагоги после 40 лет более подвержены влиянию на их деятельность гендерных стереотипов. Кроме возрастных особенностей проявились и половые. По полученным данным исследования мужчины-педагоги больше подвержены влиянию гендерных стереотипов, чем женщины-педагоги.

У наших респондентов наибольшее распространение получили (39%) «стереотипы маскулинности – фемининности», согласно которым представителям каждого пола приписываются определенные социально-психологические качества личности, стиль поведения. «Маскулинности» соответствуют активность, способность доминировать, уверенность в себе, агрессивность. «Фемининности» противоположные свойства: зависимость, заботливость, эмоциональность».

На втором месте (35%) – «стереотипы содержания труда мужчин и женщин», согласно которым мужчины могут реализовать себя в «инструментальной сфере деятельности», в творческой, руководящей работе. Труд женщин имеет исполнительский характер.

организованность, самостоятельность и др.), что предполагает наличие этого качества у представителей разных профессий, в том числе у педагога [5, с. 25].

Следует подчеркнуть, что если с позиции социально-экономических наук, исследующих процессы мобильности, изучаются характер протекания этих процессов, условия и факторы, влияющие на них, возможности и способы их регулирования, то в педагогике в центре внимания оказываются проблемы формирования и развития индивидуальной мобильности личности, сущностная характеристика мобильности как личностного качества.

Анализ литературы по данной проблеме позволяет сделать вывод, что профессиональная мобильность педагога является интегративным личностным качеством и выражается во внутреннем личностном потенциале, который может быть охарактеризован определёнными параметрами: открытость новому; готовность к профессиональной рефлексии; мотивация успеха; способность к интерпретации; способность к внутренне свободному выбору в ситуации принятия ответственных решений; включённость в непрерывный процесс образования и самообразования [3, с. 172]; [4, с.73]; [8, с. 9].

Можно говорить и об иных составляющих мобильности, позволяющих определить ее особенности. В данном исследовании внимание будет акцентировано на тех характеристиках профессиональной мобильности педагога, которые могут быть развиты или сформированы в образовательной среде вуза.

Профессиональная мобильность педагога проявляется, прежде всего, в открытости новому: новым взглядам, новым идеям, новым позициям, новому опыту. Педагог должен быть «открыт», то есть готов принять то, что не видит сам со своей позиции, допуская, таким образом, многоальтернативный подход к решению проблем. Мобильность позволяет педагогу принимать в сознание новые ценности и на их основе выдвигать новые цели своей профессиональной деятельности, находить пути их реализации.

В развитии профессиональной мобильности педагога особую роль играет способность педагога к самооценке и самоанализу – то есть рефлексия. Рефлексирующий педагог – это думающий, анализирующий, творчески исследующий свой профессиональный опыт педагог с постоянной потребностью к самосовершенствованию. Активация рефлексивных процессов позволяет ему «подключать механизмы» мобильности, гибко реагировать на ситуацию, анализировать целесообразность и эффективность педагогических действий. А осознание своих потенциальных возможностей и перспектив стимулирует к поиску и творчеству.

Современному педагогу приходится искать модели принятия решений в нестандартных профессиональных и жизненных ситуациях. Выбор этих моделей связан с самостоятельным определением и реализацией нестереотипных задач и способов деятельности, с актуализацией творческого личностного потенциала, то есть с внутренней свободой выбора. При этом мобильность педагога проявляется в умении оперативно собраться для реализации принятого решения, иницируя основные и резервные зоны функциональных возможностей, в способности превратить своё решение в цепь согласованных рациональных действий, разработать гибкую стратегию, предусмотреть возможные препятствия, правильно отыскать средства, союзников, просчитать шансы, предвидеть возможность временных отступлений и новых активных действий, то есть в умении управлять ходом

психология формирования речи на иностранном языке (Н. Я. Гальперин, Е.Н. Кабанова, Э.В. Маруга и др.).

В научно-методической литературе неоднократно поднимался вопрос о педагогических условиях формирования и развития профессиональной мобильности будущих учителей иностранного языка. Теоретический подход к данной проблеме представлен следующими учеными: М.Л. Вайсбурдтом, Н.И. Гез, Г.А. Леман-Абрикосовым, А. А. Леонтьевым, Н.В. Николаевым, Е.И. Пасовым, И.В. Рахмановым и др. Однако единых взглядов на решение данной проблемы еще не выработано, что вызывает необходимость ее дальнейшего изучения.

Давая общую оценку состоянию исследований проблемы развития профессиональной мобильности студентов факультета иностранных языков педагогического вуза, необходимо отметить, что проблема остается недостаточно исследованной: процесс развития данного интегративного качества у студентов языкового факультета вуза не был предметом специального изучения; сущность понятия «профессиональная мобильность будущего специалиста», определение её составляющих, возможностей иностранного языка для ее формирования разработаны ещё не в полной мере. До настоящего времени не были системно изучены, научно обоснованы и экспериментально проверены педагогические условия, способствующие повышению эффективности процесса развития профессиональной мобильности личности в процессе изучения иностранного языка в вузе.

Таким образом, налицо противоречие, обусловленное, с одной стороны, значимостью профессиональной мобильности как свойства и качества современного специалиста в решении проблем самоидентификации, самореализации и самоактуализации личности, успешного построения отношений в социуме, а с другой, – недостаточной разработанностью педагогических условий развития профессиональной мобильности при подготовке будущего учителя иностранного языка в педагогическом вузе.

Научная новизна работы заключается в том, что в ходе исследования автором впервые рассматривается проблема развития профессиональной мобильности в процессе подготовки будущего учителя иностранного языка, обосновываются педагогические условия развития профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка в педагогическом вузе.

Формулировка цели статьи. Цель статьи – выявление и обоснование педагогических условий развития профессиональной мобильности будущего учителя иностранного языка в образовательной среде педагогического вуза.

Изложение основного материала статьи. Впервые понятие профессиональной мобильности как интегративного качества личности было введено Ю.И.Калиновским [7, с. 31]. Известные отечественные психологи Э.Ф.Зеер и Э.Э.Сыманюк при разработке компетентного подхода к модернизации профессионального образования вводят три образовательных конструкта – компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества личности (широкого и узкого радиуса функционирования). При этом профессиональную мобильность данные исследователи относят к социально-профессиональным качествам личности и вводят данное качество личности в группу метапрофессиональных качеств широкого радиуса функционирования (наряду с такими личностными качествами как ответственность,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

На третьем месте (26%) – «стереотипы, связанные с закреплением семейных и профессиональных ролей» в соответствии с полом: для представителей мужского пола на первом месте профессиональные роли, а для женщин – семейные роли, ответственность за взаимоотношения в семье».

Анализ результатов по методике «Исследование гендерных стереотипов методом личностного семантического дифференциала» О.Л. Кустовой. Процедура исследования заключалась в следующем: испытуемым предлагалось дать характеристику следующим образом: «Женщина / Мужчина в отличие от мужчины». По множеству биполярных и униполярных шкал, образованных прилагательными и описательными характеристиками, оценивались заданные образы, которые подвергались факторному анализу.

Результаты исследования представлены в виде сводной таблицы (табл. 1).

Таблица 1

Исследование гендерных стереотипов методом ЛСД

<i>Факторы</i>	<i>Педагоги-женщины</i>	<i>Педагоги-мужчины</i>	<i>Оценка степени различий</i>
«Оценки общей привлекательности»	71	65	Малозначительна (6), респонденты представителей своего пола оценивают выше, чем противоположного, проявляется конкурентность в гендерных отношениях.
«Силы личности»	59	70	Значительная (11), гендерный стереотип проявляется выражено. Данный фактор включал такие качества: уверенность, смелость, сильная личность.
«Эмоциональности»	66	54	Значительная (12), респонденты с представителями своего пола свободно выражают свои чувства и эмоции, которые

			являются важнейшим фактором психического здоровья человека. Однако, испытывают некоторые затруднения при общении с противоположным полом.
«Социального статуса»	61	77	Высокая (16), для мужчин более характерна социальная мобильность, конструирование жизненных планов на будущее и их реализация. Высокое значение имеет широкий круг интересов, материальное благосостояние, положение в обществе.
«Зависимости»	57	49	Средняя (8), указывает на то, что женщины склонны считать себя независимыми меньше, чем мужчины.
«Эмпатийности»	62	57	Малозначительная (5). Женщины и мужчины в равной степени обладают достаточной способностью эмоционально отзываться на переживания другого. У женщин данный показатель несколько выше, чем у мужчин.
«Современности»	64	55	Средняя (9). В этом

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Актуальность темы обусловлена тем, что существующая система отечественного профессионального образования не уделяет этому аспекту подготовки специалиста должного внимания. И, следовательно, поиск форм, путей, способов формирования и развития профессиональной мобильности кадров и, в частности, будущих учителей иностранного языка, становится особо значимой и актуальной задачей.

Большим потенциалом для развития профессиональной мобильности специалиста обладает иностранный язык. В единстве с культурой изучаемого языка он представляет собой одну из сущностных характеристик объективно существующего образовательного пространства – его интеркультурный характер.

Знакомство с другой культурой сегодня происходит не столько в учебном процессе, сколько в ходе самой жизни. По сути, это тоже образовательное пространство, социальная ситуация развития, где все процессы очень противоречивы и где часто поиск «своего» смысла – это возможность выжить будущему специалисту.

Эти риски и вызовы времени являются стимуляторами развития, фасилируя его и создавая зоны ближайшего развития. Одним из воплощений данной идеи является «разворот» содержания и технологий высшего иноязычного образования в сторону студента, обеспечивая становление его субъектности. Данная идея не является новой, но, как показывает повседневная практика, трудно реализуется в условиях высшего образования, которое в какой-то степени характеризуется отчуждением от личности студента.

Наряду с этим в современных стандартах по специальности «Иностранный язык» (квалификация «Учитель иностранного языка») кардинально изменены концептуальные подходы к содержанию обучения иностранному языку. Акцент сделан не на собственно иностранном языке, а на иноязычной культуре как содержании иноязычного образования, для овладения которой студент должен владеть компетентностями (лингвистической, коммуникативной, социокультурной и др.). Таким образом, из транслятора иноязычной культуры и человека, имеющего лингвистическое и педагогическое образование, будущий учитель иностранного языка должен превратиться в «со-творца», который вместе с учащимися открывает и присваивает, по Библеру, для себя «новые смыслы» в чужой культуре.

Насколько готов среднестатистический российский учитель иностранного языка к такой смене профессиональной парадигмы – вопрос далеко не риторический поскольку, будучи методологическим по своей сути, он включает в себя множество аспектов: от целеполагания до выбора стиля общения. Еще более сложный вопрос – насколько готова высшая педагогическая школа к такой смене парадигмы.

В качестве самостоятельного предмета исследования профессиональная мобильность представлена в работах Э.А. Морылевой, С.Л. Новолодской, М.А. Пазюковой, И.В. Никулиной, определивших теоретико-экспериментальные аспекты данной проблемы в рамках высшей школы.

Различные аспекты обучения иностранным языкам были предметом многочисленных исследований отечественных и зарубежных педагогов и методистов: коммуникативное обучение (И.Л. Бим, С. Брумфит, Е.И. Пассов, У. Риверс и др.); интенсивное обучение иностранным языкам (А. Блэйр, Г.А. Китайгородская, М.М. Миролубов, Т.Д. Трелл и др.); языковое сознание и

8. Фахрутдинова Р.А. Мастер-класс по методу Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления» // Сборник материалов VII Международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение: теория, методика и практика». – Чебоксары: Изд-во: ООО "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2016. – С. 155-158.

9. Шабля И.Н., Шабля А.А. Применение технологии «шесть думающих шляп» в учебном процессе // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2015. – № 4. – С. 40-46.

Педагогика

УДК 378.8

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры иностранных языков
Палёхина Светлана Валерьевна

Черноморское высшее военно-морское
училище имени П. С. Нахимова (г. Севастополь)

ПУТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Раскрывается сущность понятия «профессиональная мобильность педагога», рассматриваются педагогические условия, которые делают возможным развитие данного профессионально-личностного качества у будущих учителей иностранного языка в процессе обучения на факультете иностранных языков педагогического вуза.

Ключевые слова: профессиональная мобильность, педагогические условия, технологическая культура, методы профессионально направленного обучения, ранняя профессионализация, рефлексивные умения, самоопределение, саморазвитие, самопроектирование.

Annotation. The notion “professional mobility” is disclosed hereby, and, in particular, the article represents those pedagogical conditions that contribute to the development of the mentioned professional and personal quality concerning future foreign language teachers in the process of education at the foreign languages faculty of the teachers’ training university.

Keywords: professional mobility, pedagogical conditions, technological culture, professionally-oriented teaching methods, early professionalization, reflexive skills, self-determination, self-development, self-projecting.

Введение. Сегодня целью высшей школы является подготовка компетентного, квалифицированного, конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией, способного быстро и успешно адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и профессиональным условиям труда, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, отвечающего высоким требованиям современного рынка труда. А современный рынок труда, в свою очередь, требует наличия трудовых ресурсов, обладающих не только вышеперечисленными характеристиками, но и высокой степенью профессиональной мобильности [2, с. 56]; [6, с. 38].

			факторе присутствует критерий оценки внешности, сексуальности.
«Фемининности»	68	46	Высокая (22). Оценка фактора фемининности скорее невысокая у мужчин, чем высокая у женщин, что подтверждает исследование следующего фактора.
«Маскулинности»	65	94	Высокая (29). Испытуемых мужчин отличает большое самоуважение в целом, а также более высокая самооценка в материальном благополучии и «высокого заработка».
«Андрогинности»	62	59	Невысокая (3). Обе стороны представителей своего пола оценивают себя как личности, в которых на паритетных началах представлены черты как маскулинного, так и фемининного типов.

В результате сравнений можно сделать вывод о гендерной стереотипности взглядов педагогов.

Для установления различий по преобладанию изучаемых факторов использовался U-критерий Манна-Уитни. Различия между выборками педагогов-мужчин и педагогов-женщин по следующим факторам, свидетельствующим о наличии гендерных стереотипов маскулинности-фемининности, оказались статистически значимыми ($p < 0,05$):

«фактор силы личности» ($U=76,6; p=0,018174$),

«фактор социального статуса» ($U=80,4$; $p=0,028497$),
 «фактор современности» ($U=77,5$; $p=0,033011$),
 «фактор фемининности» ($U=35$; $p=0,000142$),
 «фактор маскулинности» ($U=21$; $p=0,000221$).

Итак, анализируя результаты, можно отметить, что у респондентов, в основном проявились гендерные стереотипы «маскулинности-фемининности».

В результате проведения диагностических методик нами были выделены респонденты с высоким уровнем подверженности гендерным стереотипам, для которых была разработана коррекционная программа.

Выводы. Проведенное нами эмпирическое исследование подтвердило гипотезу, что основными проблемами у педагогов, подлежащими психологической коррекции являются высокий уровень подверженности гендерным стереотипам и преобладание стереотипов маскулинности-фемининности.

Цель программы коррекции влияния гендерных стереотипов на деятельность педагога: способствовать развитию у педагогов навыков анализа собственных гендерных характеристик, формировать основы критического взгляда на гендерные стереотипы, развивать способности выявлять и осознанно анализировать их в различных сферах жизни.

Категория участников: коррекционная программа предназначена на педагогов в возрасте от 20 до 50 лет.

Состав групп: оптимальная численность 4-6 человек.

Место проведения: аудитория.

Коррекционная программа рассчитана на 3 занятия по 4 академических часа (общая продолжительность 12 часов).

Литература:

1. Штылева Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ. – М., 2008.
2. Хасан Б.И., Тюменева Ю.А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии. 1997. № 3. С. 32-39.
3. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология». – М., 2006. – 366 с.
4. Клецина И.С. Гендерная социализация Учебное пособие. - СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.
5. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб., 2007. – 544 с.
6. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание детей. – М., 1988. – 160 с.
7. Бендас Т.В. Гендерная психология. – СПб, 2009. – 432 с.
8. Тельтевская Н.В., Константинова О.А. Гендерный подход к обучению школьников. – Саратов, 2009. – 119 с.
9. Столярчук Л.И. Полоролевая социализация школьников: теория и практика воспитания. – Волгоград, 1999. – 275 с.
10. Ерофеева Н.Ю. Основные категории гендерной педагогики // Вестник Удмурдского университета. 2009. Вып. 2. С. 85-102.
11. Ключко О.И. Гендерная асимметрия социализации: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. – Саранск, 1999 – 167 с.
12. Сухоруков А.С. Формирование коммуникативно-гендерной компетентности будущего педагога (на материале обучения студентов

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

При сравнении результатов оценивания, средний балл студентов экспериментальной группы составил 4,8 баллов, в то время как средний балл студентов контрольной группы был ниже и составил 3,6 баллов.

Обсуждение данной темы в формате «Круглого стола» способствует поиску наиболее популярной, общепринятой точки зрения на данную проблему, проявлению лидерских качеств, однако проведение практического занятия с помощью метода «Шести шляп мышления» помогает развивать конструктивное мышление, коммуникационные способности (к обсуждению привлекаются даже самые стеснительные и замкнутые студенты), помогает студентам осуществлять работу более продуктивно и целенаправленно, а также формирует толерантность и способность к вежливому обращению друг к другу, независимо от точки зрения собеседника.

Рассмотрение вопросов Национальной и продовольственной безопасности с шести разных сторон помогает всецело изучить данную тему.

Выводы. Таким образом, использование метода развития критического мышления (метод «Шести шляп мышления») на занятиях «Безопасности жизнедеятельности» позволяет развить творческие навыки, сформировать аргументированную речь, развивает у студентов способность управлять своим вниманием и мышлением, позволяет переосмыслить значимость дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», а также переосмыслить значимость и важность выбранного направления подготовки (будущую профессию).

Литература:

1. Неделеяева А.В., Паниткова Л.А. Применение технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» при организации разных форм учебной деятельности по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 3-2. – С. 386-389.
2. Нурутдинова А.Р. Анализ понятия педагогической технологии: технология саморазвивающего обучения (на примере метода «6 шляп мышления») // Управление устойчивым развитием. – 2016. – №5(06). – С. 84-92.
3. Постановление Правительства РФ от 24.07.1998 N 822 (ред. от 09.04.1999) "Об утверждении Положения об оперативном резерве сельскохозяйственной продукции и продовольствия Правительства Российской Федерации" // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19521/
4. Распоряжение Правительства РФ от 17.04.2012 N 559-р (ред. от 13.01.2017) Об утверждении Стратегии развития пищевой и перерабатывающей промышленности Российской Федерации на период до 2020 года // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_128940/
5. Указ Президента РФ от 12.05.2009 N 537 (ред. от 01.07.2014) "О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года" // http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_87685/
6. Указ Президента РФ от 29.07.2015 N 391 "Об отдельных специальных экономических мерах, применяемых в целях обеспечения безопасности Российской Федерации" // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_183651/
7. Указ Президента РФ от 30.01.2010 N 120 "Об утверждении Доктрины продовольственной безопасности Российской Федерации" // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96953/

«Синяя шляпа» - задача данной подгруппы наиболее сложная, т.к. необходимо обобщить мнения всех «шляп» и подвести итог в обсуждении в каждой подгруппе.

При проведении занятия методом «Шести шляп мышления» у студентов развивается критическое мышление, студенты получают возможность рассматривать тему с разных противоречивых позиций. Также данный метод позволяет студентам совершенствовать навыки активного слушания, выразительной аргументации.

Следует отметить, что практическое занятие у студентов контрольной группы, прошедшее в формате «Круглого стола», было не менее дискуссионное, т.к. рассматривались актуальные вопросы. Однако не все студенты проявляли активность и могли отстоять свою точку зрения. В группе преобладала одна точка зрения, которую озвучили и отстояли наиболее активные студенты.

В конце занятия в контрольной и экспериментальной группах был проведен тестовый контроль.

При выставлении оценок студентам учитывались баллы за тестовый контроль и оценка за презентацию или оценка за выступление.

При оценивании презентации учитывались следующие показатели:

1. Соблюдение структуры презентации (титульный слайд, слайд цель и задачи, основное содержание, список источников информации).
2. Информативность презентации (содержательность слайдов).
3. Наглядность (наличие иллюстраций, схем, графиков хорошего качества).
4. Оформление презентации (текст слайдов читаемый, не перегруженный спецэффектами, отсутствие ошибок и опечаток).
5. Выступление (владение материалом, умение отвечать на вопросы).

Презентация должна быть дополнением к докладу, а не его заменой.

По каждому показателю выставляются баллы от 0 до 3 (0 – показатель отсутствует, 1 балл – слабо, 2 балла – хорошо, 3 – отлично).

За презентацию докладчики могут набрать определенное количество баллов и получить оценки:

- «5» - 15 – 13 баллов;
- «4» - 12 – 9 баллов;
- «3» - 8 – 5 баллов.

При оценивании выступлений подгрупп учитываются следующие показатели:

- * Свободное владение теоретическим материалом.
- * Умение придерживаться точки зрения своей «шляпы».
- * Умение выполнять правила дискуссии (не перебивать, не переходить на личности и не устраивать полемику).
- * Способность общаться и делать выводы в своем выступлении.
- * Свободно общаться с аудиторией и отвечать на вопросы.

Оценивание выступлений проводится по аналогии с оцениванием презентации (от 0 до 3 баллов за каждый показатель).

Таким образом, на практическом занятии в активное обсуждение темы вовлечены все студенты группы. Проблемы национальной и продовольственной безопасности рассматриваются с разных позиций и на более глубоком уровне.

языковых специальностей): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Волгоград, 2015. – 198 с.

13.Ерофеева М.А. Формирование профессиональной готовности студентов к гендерному воспитанию школьников на основе комплексно-интегративного подхода: Дис. ... доктора. пед. наук: 13.00.08. – М., 2015. – 540 с.

УДК:378.1**аспирант Кац Александра Семеновна**

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт педагогики, психологии и социальных проблем» (г. Казань)

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПОЛИЭТНИЧЕСКОМ РЕГИОНЕ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН:
КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ**

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические аспекты организации поликультурного образования в полиэтничном регионе на примере положительного, конструктивного опыта Республики Татарстан. Автором выделяются условия эффективности поликультурного образования, рассматриваются его сущностные характеристики. Автором исследуется передовой отечественный и зарубежный опыт в сфере поликультурного образования в США и России, подчеркиваются особенности и значимость отечественного опыта для современного международного образования и формирования толерантности в условиях поликультурной образовательной среды.

Ключевые слова: поликультурное образование, полиэтничный регион, поликультурная образовательная среда, студенты вузов, опыт поликультурного образования, формирование толерантности.

Annotation. This article deals with the theoretical aspects of multi-cultural education in the poly-ethnic region based on the positive, constructive experience of the Republic of Tatarstan. The author defines the conditions of realization of multi-cultural education, author issues the essence characteristics of multi-cultural education. The author as well issues the leading national and foreign experience in the sphere of multi-cultural education in the U.S.A. and Russia, depicting the peculiarity and importance of the national experience for the modern world educational process and the formation of tolerance in the conditions of multi-cultural educational environment.

Keywords: multi-cultural education, poly-ethnic region, multi-cultural educational environment, university students, the experience of multi-cultural education, tolerance formation.

Введение. XXI век характеризуется наличием таких феноменов общественной и социальной жизни человека, как поликультурное образование, толерантность, межкультурная коммуникация, диалог культур, взаимовлияние и проникновение культур, когда стираются четкие границы между разными культурами. Культурологическая компетентность становится наиболее значимым фактором в современном глобальном мире. В данных условиях,

актуальным является осуществление межкультурной коммуникации, где первостепенное значение имеет осуществление межэтнического и поликультурного взаимодействия в поликультурной образовательной среде вуза, при этом вуз выступает как источник кросс-культурного и межэтнического общения студентов, представителей различных национальностей, обеспечивает условия для осуществления межкультурного взаимодействия. Поликультурное образование студентов вуза осуществляется в ходе реализации конструктивного диалога культур, символизирует отказ от определенных национальных стереотипов, предоставляя широкие возможности для межкультурного взаимодействия студентов современного вуза.

Формулировка цели статьи. Данная статья рассматривает актуальные вопросы организации поликультурного образования, а целью данной статьи является: раскрыть и описать сущностные характеристики поликультурного образования на примере Республики Татарстан, полиэтнического региона, где присутствие поликультурного образования имеет первостепенное важное значение.

Задачи данной статьи отражают все проблемное поле организации поликультурного образования, актуализируют значимость поликультурного образования в современной России. Задачами данной статьи являются:

1) Выявление сущностных характеристик поликультурного образования, его актуализация;

2) Знакомство читателя с этническим и культурологическим разнообразием полиэтнического региона Республики Татарстан;

3) Обзор позитивного, конструктивного отечественного и зарубежного опыта по поликультурному образованию.

Изложение основного материала статьи. Республика Татарстан является полиэтническим регионом, в котором проживают в мире и согласии представители 115 национальностей. Поликультурность современного общества Татарстана определяется проведением эффективной государственной политики в Республике Татарстан, достижением конструктивного диалога культур. Зиятдинова Ю.Н. подчеркивает, что «полиэтническая среда является способом существования, деятельности и общения людей различных наций и народностей в определенных конкретно-исторических, общественных отношениях». Данное определение наиболее полно отражает функции поликультурного образовательного пространства в современном мире [4; с. 6] Зиятдинова Ю.Н. отмечает, что народы Татарстана за длительное время совместного проживания на единой территории научились быть терпимыми друг к другу, стремятся к культурному и этническому обогащению за счет межкультурной коммуникации, а самое главное - научились поддерживать мир, согласие и гармонию в современном мире. Ученые-исследователи и педагоги совместно занимаются проблемами сохранения национальных языков, обычаев, традиций и культуры, проводятся национальные праздники народов, населяющих территорию Республики Татарстан. Дом Дружбы Народов занимается организацией подобных мероприятий, проводит «уроки толерантности» для учеников школы.

Педагоги вуза, базируя свою деятельность на поликультурной образовательной среде, основываются на общих педагогических принципах современного поликультурного образования: воспитание и развитие нравственных качеств человека, умение конструктивно взаимодействовать с

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

любой темы, поможет отвлечь людей от их привычного способа «мыслить». Так они получают возможность по-иному взглянуть на обсуждаемую проблему [2, 8].

Рассмотрим особенности применения метода «Шести шляп мышления» на примере практического занятия по теме «Национальная и продовольственная безопасность».

Данный метод был апробирован в Академии биоресурсов и природопользования Федерального государственного автономного образовательного учреждения ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» при проведении практического занятия в группе студентов 2 курса, обучающихся по направлению подготовки 19.03.02 «Продукты питания из растительного сырья» (экспериментальная группа). Во второй группе студентов, обучающихся по направлению подготовки 19.03.03 «Продукты питания животного происхождения» (контрольная группа), практическое занятие было проведено в формате «Круглого стола». Для рассмотрения теоретических аспектов проблемы Национальной и продовольственной безопасности были предложены следующие вопросы:

* Основные понятия темы: национальная, международная, продовольственная безопасность.

* Угрозы национальной, продовольственной безопасности.

* Как осуществляется контроль над национальной и продовольственной безопасностью?

* Мероприятия при возникновении угрозы продовольственной безопасности на экономических объектах в регионе.

* Способы и методы обеспечения продовольственной безопасности РФ.

Вопросы были предварительно озвучены в двух группах.

В экспериментальной группе были выбраны докладчики, два человека. Докладчики, получив основные теоретические вопросы и проконсультировавшись с преподавателем, готовили доклад с презентацией. В докладе и презентации необходимо было раскрыть основные понятия темы, дать характеристику продовольственной безопасности. Ответить на поставленные вопросы.

На практическом занятии, проходящем согласно расписанию, группа была разделена на шесть подгрупп. Подгруппы состояли из 3 студентов, и в каждой был назначен капитан. Капитан подгруппы выражал общее мнение. Каждая подгруппа придерживалась определенной «шляпы». В строго отведенные временные рамки докладчики презентовали свой доклад с презентацией. После выступления докладчиков было дано время для оценки выступления с позиции разных «шляп» и формирование конкретного коллективного мнения.

«Белая шляпа» - студенты дают оценку докладу (информации) без эмоций, без личностного отношения к докладчикам, на основе конкретных фактов.

«Красная шляпа» - в противовес «белой шляпе» оценивает с эмоциональной точки зрения, высказывает свои чувства и эмоции.

«Желтая шляпа» - выявляет позитивные стороны доклада, обязательно аргументируя свое мнение.

«Черная шляпа» - выделяет в докладе противоречия, недостатки с обязательной аргументацией.

«Зеленая шляпа» - рассматривает творческий подход к докладу и презентации, их красочность и насыщенность.

информацией, умение замечать противоречия и недостатки в информации, анализировать и осмысливать собственную позицию [2]. Технология критического мышления направлена на формирование толерантной, интеллектуально развитой личности.

Приемами технологии развития критического мышления являются: дерево предсказаний, кластеры, синквейн, «ромашка вопросов» («ромашка Блума»), метод «Шесть шляп мышления», схема «Фишбоун» («Рыбий скелет») и т.д.

Одним из наиболее интересных для студентов методов развития критического мышления является метод «Шести шляп мышления», разработанный Эдвардом де Боно. Данный метод удобен при проведении занятия в виде дискуссии, так как помогает управлять и переключать мышление [8]. По мнению Эдварда де Боно, любая проблема вызывает у человека разнообразие эмоций, что заставляет искать пути решения проблемы.

В английской культуре шляпа ассоциировалась с видом деятельности, т.е. «надеть чью-либо шляпу» означает заниматься конкретной деятельностью.

Показательной является притча:

«В одном городе жил старый шляпник. У него всегда было много заказов. И все его заказы всегда хорошо оплачивались...

Когда старого шляпника не стало, сыновья приехали в дом отца и искали большое наследство, но нашли лишь старый сундук на чердаке. В сундуке лежало шесть цветных шляп (белая, красная, черная, желтая, зеленая и синяя шляпы). Братья решили, что это дорогой заказ, и они смогут получить за них большую сумму денег. Братья ждали, время шло, но никто не приходил за шляпами. Тогда они взяли эти шляпы себе и разъехались по домам. Через несколько лет они вновь встретились в доме отца.

Старший брат, взявший белую шляпу, научился видеть детали, анализировать факты. Второй брат, взявший красную шляпу, воспринимал все очень эмоционально, стал весьма чувствительным. Третий брат, получивший черную шляпу, видел все в черном цвете. Четвертый брат (с желтой шляпой), наоборот, во всем видел только хорошее. Самым активным и талантливым был брат, которому досталась зеленая шляпа. Брат в синей шляпе был прекрасным аналитиком, видел всю масштабность происходящего, мог подсказать, что делать и как решить любую проблему.

Встретившись в доме отца и увидев, какими они стали, братья решили поменяться шляпами...» [8].

Принцип работы методом «Шести шляп мышления» заключается в том, что каждый, в процессе дискуссии, ассоциирует себя с определенной «шляпой».

Белая шляпа – информация, факты.

Красная шляпа – чувства, эмоции, интуиция.

Черная шляпа – критика, оценка.

Желтая шляпа – оптимизм, преимущества.

Зеленая шляпа – творчество, идеи.

Синяя шляпа – мышление о мышлении.

Метод «Шести шляп мышления» характеризуется разделением на шесть групп, с разным мышлением, каждой группе соответствует своя цветовая «шляпа». Меняя «шляпы», мы придаем своим мыслям тот облик, который нам нужен. Это умение, умение менять «шляпы», поможет нам при обсуждении

представителями разных этнических групп, стремление к осуществлению международного сотрудничества и межкультурной коммуникации, ответственность за реализацию конструктивного межкультурного взаимодействия с положительным результатом общения [7; с. 230].

При подходе к определению цели поликультурного образования, российские ученые-исследователи [2; 4; 6; 9] не пришли к единому мнению, однако, ученые определили, что поликультурное образование должно служить достижению оптимальных, высоких результатов в обучении, и отражать потребности и интересы всех слоев общества, независимо от их расовой, национальной, этнической принадлежности, уровня культурологической компетенции.

А.Н. Джурицкий полагает, что поликультурное образование ориентировано на формирование трех видов целей, которые можно охарактеризовать как «плюрализм», «равенство», «объединение» [1; с. 97]. Понятие «плюрализм» включает в себя знание о культурологическом и этническом разнообразии и его сохранение, «равенство» свидетельствует о равных правах при использовании определенных ресурсов и получении качественного образования, под понятием «объединение» подразумевается формирование единых взглядов на ключевые вопросы общественной и политической жизни.

Ключевой функцией поликультурного образования является формирование толерантной личности, стремящейся к межкультурному взаимодействию, международному сотрудничеству в области образования и осуществлению межкультурного диалога на основе признания культурного разнообразия при позитивном отношении к культурному плюрализму.

Поликультурная компетентность формируется постепенно, согласно Кабановой Л.А., можно выделить три основных этапа, которые характеризуют поликультурное образование как целостную систему, требующую постоянного совершенствования навыков межкультурного общения. Первый этап - мотивационный, отражает наличие или отсутствие у обучающегося стремления к межкультурному общению. Задача педагога при этом заключается в том, чтобы настроить, мотивировать учащихся на познание других культур, их традиций и обычаев, особенностей общения.

Второй этап - познавательный, он характеризуется наличием когнитивного компонента в обучении, при этом задача педагога – сформировать межкультурную компетенцию студента при включении национально-культурного компонента в программу и сообщения знаний о нациях и этносах. Усвоение представленного культурологического материала происходит постепенно, студент все глубже проникает в культуру и быт другого народа.

Третий этап - заключительный, где происходит закрепление полученных знаний и завершения формирования компетенций, происходит становление студента как специалиста в сфере межэтнических отношений, а также происходит формирование общечеловеческих ценностей [5; с. 70].

Для осуществления поликультурного образования в современном обществе, необходима реализация следующих условий:

- учет национально-культурных особенностей личности, её культурного фона, личностных особенностей при межкультурном взаимодействии;

- отражение культурного и этнического разнообразия в учебных планах, акцент на уникальности человеческой личности в контексте межнациональных отношений, анализ межэтнического взаимодействия на основе «встречи культур»;

- создание педагогами поликультурной образовательной среды на основе атмосферы международного партнерства и сотрудничества, апробации совместных педагогических и научных разработок.

Американские ученые Дж.Бенкс и К.Кортес выделяют 4 группы результатов, на которых основывается поликультурная парадигма педагогика:

- равный доступ к ресурсам обучения предполагает обеспечение каждому участнику образовательного процесса равных возможностей по доступу к образовательным ресурсам, а также равноценное обращение педагогов со студентами, подчеркивание достоинств студента безотносительно к его этнической принадлежности;

- информированность о культурном и этническом разнообразии - преподавателям вузов, а также ученым – исследователям следует консолидировать свои усилия для проведения ряда мероприятий: семинаров, лекций, тренингов, диспутов, круглых столов по формированию культуры межнационального общения, построения конструктивного диалога культур;

- поликультурность образовательных программ означает включение национально-культурного компонента в учебную программу, обеспечение методического и педагогического сопровождения обучающего курса;

- равное социальное положение в обществе означает отсутствие деления в обществе на «победителей» и «побежденных», уважительное отношение к каждому члену общества, его заинтересованность в активном участии в социальной и общественной жизни общества [7; с. 231].

Джуринский А.Н. в своем практикуме рассматривает актуальные вопросы организации поликультурного образования в школе и в системе высшего образования. Им осуществлен компаративный анализ отечественного и зарубежного международного опыта по реализации поликультурного образования в социокультурном пространстве. Джуринский А.Н., основываясь на анализе феномена *поликультурности* образования, дает свое определение этому феномену: *«Поликультурное воспитание исходит из того, что образование и воспитание в полиэтнических сообществах не может быть иным, как при учете национальных (этнических) различий, и должно включать множество типов, моделей и ценностных педагогических ориентации, адекватных мировоззрению и запросам разных этнокультурных групп населения»* [3; с. 72]. Мы вместе с автором осознаем роль и значимость российских вузов в системе высшего и поликультурного образования, и считаем, что российские вузы должны заниматься вопросом эффективной подготовки педагогов в условиях поликультурного образования, готовых к осуществлению межкультурного взаимодействия. Решение проблемы поликультурного образования профессор Джуринский видит в консолидации общества и совместной научной и педагогической деятельности при разработке концептуальных программ против «болезней» современного общества, обучении педагогов основам толерантности и межкультурной коммуникации, «учет расового и этнического многообразия и различий состава студентов» [3; с. 76].

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

В процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» для студентов Академии биоресурсов и природопользования наиболее интересной в методическом плане является тема: «Национальная и продовольственная безопасность». Большое значение для молодых людей, будущих специалистов имеют вопросы поддержания и сохранения Национальной и продовольственной безопасности. Особенно актуальной данная тема является для студентов факультета механизации производства и технологии переработки сельскохозяйственной продукции. В связи с событиями, происходящими на «мировой арене», а также событиями на территории Республики Крым (2013-2014 гг.) данный вопрос неоднократно обсуждался и обсуждается на разных уровнях.

При изучении данной темы теоретической основой являются Концепция национальной безопасности, нормативно-правовые акты (законы, постановления, решения и т.д.) по продовольственной безопасности Российской Федерации [3-7], однако следует рассматривать данную тему с учетом изменяющихся условий и специфики региона.

Формулировка цели статьи. В связи с особым интересом студентов к данной теме, необходимо определить, каким образом обсудить данную тему и в какой наиболее продуктивной для студентов форме провести практическое занятие. При проведении практических занятий по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» арсенал методов весьма разнообразен: интерактивные методы обучения, технологии развития критического мышления и т.д. На наш взгляд наиболее эффективной и интересной являются технологии развития критического мышления, т.к. данная технология позволяет развивать у студентов мышление, коммуникативность, самостоятельность, ответственность, креативность. Целью данной статьи является анализ и обоснование эффективного применения метода «Шести шляп мышления» на практическом занятии в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», на примере темы «Национальная и продовольственная безопасность». Технология развития критического мышления позволяет выбрать наиболее интересную для обсуждения форму проведения занятия.

Изложение основного материала статьи. Наиболее разнообразной и распространенной педагогической технологией является технология критического мышления, т.к. данная технология учит работать с информацией в разных ее видах и формах. На сегодняшний день работа с информацией является необходимой и очень актуальной. В настоящее время студенты окружены большим потоком информации. Молодые люди получают информацию из разных источников: печатные издания, интернет, а также в результате общения. Научиться анализировать и «фильтровать» информацию является весьма важным и необходимым свойством для каждого человека, не только для студента. Из всего потока выбирать главное, уловить суть информации, суметь подойти к фактам с разных позиций, толерантно относиться к людям, имеющим противоположную точку зрения. Как показывает практика, абитуриенты и студенты первых курсов не умеют ориентироваться в большом потоке информации, не умеют развернуто отвечать на вопросы, плохо работают в команде (не умеют слушать и слышать) [1].

В современном, стремительно меняющемся, мире технология критического мышления позволяет сформировать навыки работы с

УДК 378.147:37.026

кандидат медицинских наук **Остапенко Ольга Валериевна**
 Академии биоресурсов и природопользования
 (структурное подразделение) Крымского федерального
 университета имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «ШЕСТИ ШЛЯП МЫШЛЕНИЯ» ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Аннотация. В статье рассматривается актуальность использования технологии развития критического мышления на занятиях по курсу «Безопасность жизнедеятельности». Использование метода "Шести шляп мышления" в процессе изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» помогает генерировать и развивать новые идеи по предмету, а также способствует развитию коммуникативной компетентности и творческих навыков, повышает мотивацию. При использовании метода "Шести шляп мышления" полярные точки зрения не конфликтуют, но сосуществуют и дополняют друг друга, создавая новые неординарные и инновационные мысли и идеи. Отмечены преимущества метода «Шесть шляп мышления». Метод "Шести мыслительных шляп" также помогает вести дискуссию, сдерживая студентов. Данный метод предоставляет возможность рассмотрения некоторых противоречивых вопросов темы с разных позиций.

Ключевые слова: технология критического мышления, метод "Шести шляп мышления", Безопасность жизнедеятельности.

Annotation. The article discusses the relevance of using the technology of critical thinking development at the lessons on the course "Safety of living". Using the method "Six thinking hats" in the process of learning the discipline "Safety of living", helps to generate and develop new ideas on the subject matter, and also contributes to the development of communicative competence and creative skills of students, increases motivation. This method provides the opportunity to address some controversial issues of the topic from different positions. A marked advantage of the method of "Six thinking hats". The method of "Six thinking hats" also helps to engage in discussion, reticent students. When using the method "Six thinking hats" polar points of view do not conflict, but coexist and complement each other, creating a new extraordinary and innovative thoughts and ideas.

Keywords: critical thinking technology, the "Six thinking hats" method, Safety of living.

Введение. Образование является одним из главных звеньев в формировании и развитии личности. В системе высшего образования происходит активизация инновационных процессов: внедряются новые подходы, технологии обучения и т.д. В настоящее время целью реформ высшего образования является: научить будущих специалистов инновационной, творческой, созидательной, конкурентоспособной жизнедеятельности, научить самостоятельно взаимодействовать в профессиональной среде.

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

Профессор Трегубова Т.М. подчеркивает значимость поликультурного образования в период глобализации и международной образовательной интеграции. Предпосылками поликультурного образования в России стало формирование единого поликультурного пространства, опирающееся на следующие факторы: «поликультурное многообразие России, её огромные территориальные масштабы и многовековое сосуществование разных народов в традициях взаимоуважения и культурного взаимообогащения» [8; с. 94] Трегубова Т.М. приводит следующие аргументы в пользу важности поликультурного образования в России:

- изменение характера межкультурных и межэтнических отношений в обществе в связи с переходом к демократическому обществу, где главной ценностью является человек, и межкультурная коммуникация становится все более актуальной в связи с меняющимися образовательными ориентирами и интеграцией в международную образовательную систему;

- изменения в парадигме университетского образования вызвали изменения в общественно-политической жизни общества, где ключевым фактором становятся общечеловеческие ценности гуманизма и формирование толерантности в современном поликультурном обществе;

- однако увеличилось количество людей, занимающихся распространением деструктивных идеологий, поэтому необходима эффективная профилактика идей экстремизма и терроризма в современном обществе, эффективным средством профилактики выступает поликультурное образование и формирование толерантности.

Ряд авторов говорит о значимости международного европейского опыта в области поликультурного образования, приводит пример международного проекта в области поликультурного образования ALLMEET « Организация обучения в течение всей жизни, направленная на поликультурное образование и формирование толерантности в России», в ходе деятельности проекта реализуются шесть поликультурных образовательных платформ в России и за рубежом. Деятельность сотрудников поликультурных образовательных платформ была направлена на работу с населением, в том числе с отдельными группами лиц, со студентами. Данный проект реализуется в целях достижения гармоничных межэтнических отношений в условиях «встречи культур», а также совершенствования системы поликультурного образования в России.

Гаганова О.К. исследует актуальные проблемы поликультурного образования в США, занимается проблемами этнического, расового, культурного разнообразия, в своей статье рассматривает следующие вопросы: «каким образом общественные институты, такие как школа, колледж, университет, должны реагировать на существующие среди учащихся культурные и этнические различия и разнообразие общества? До какой степени следует поощрять разнообразие и с какой целью?» [2; с. 87] По её мнению, ключевую роль в формировании содержания поликультурного образования играют вузы, а также научно-исследовательские центры, которые функционируют при них, занимающимися вопросами поликультурного образования и межкультурного взаимодействия. Сотрудники таких центров, как в России, так и в США, занимаются разработкой практико-ориентированных программ и учебных модулей, организацией конференций, семинаров и круглых столов для обеспечения конструктивного взаимодействия по вопросам поликультурного образования. Гаганова О.К. указывает два

основных направления деятельности педагога в контексте поликультурного образования: «освоение учащимися собственной этнической культуры», «подготовка учащегося к жизни в поликультурной среде» [2; с. 92-93]. В ходе реализации первого направления, большая роль отводится «сохранению культурной преемственности» [2; с. 92] в освоении этнокультурного компонента, обычаев, традиций и культурного наследия в условиях поликультурного образования. В ходе реализации второго направления, осуществляется интегрирование поликультурного образования во все сферы жизнедеятельности на основе формирования «кросс-культурной компетентности учащихся» [2; с. 93]. В заключении статьи, Гаганова приводит цитату педагога-исследователя Горски, подчеркивающую значимость поликультурного образования в современных условиях: «Важно помнить о том, - что поликультурное образование - сравнительно новая концепция, которая будет трансформироваться, с тем, чтобы отвечать потребностям постоянно меняющегося общества» [2; с. 95]. Таким образом, поликультурное образование реализуется в поликультурной образовательной среде и выступает условием функционирования межэтнической толерантности.

Одним из ведущих исследователей по вопросу поликультурного образования и межэтнических отношений является Дж.Бэнкс, директор Центра поликультурного образования в университете штата Вашингтон. Он рассматривает актуальные вопросы этнического, расового, культурного разнообразия, а также определяет их влияние на образовательный процесс, выявляет общее и различия у представителей разных этнических групп, следует многообразию современного мира. «Уважая и признавая разнообразие, поликультурное образование стремится сформировать нацию-государство, в котором отражены ценности различных групп и культур. Поликультурное образование стремится актуализировать идею *e pluribus unum* (из многих - единое), т.е. создать общество «разных»...» - так говорит Дж. Бэнкс о значении поликультурного образования в современных условиях [2; с. 88]. Для обеспечения высокого качества обучения, Дж.Бенкс считает, что необходимо хорошее знание английского языка студентов и учет национально-культурных особенностей студентов при моделировании педагогом образовательного процесса.

Представители Республики Татарстан активно принимают участие в работе международных семинаров по толерантности и поликультурному образованию в ходе проекта ALLMEET. 7.04.2016 в Набережных Челнах прошел международный семинар «Tolerance and intercultural dialogue in the globalized world», в ходе которого рассматривались актуальные вопросы межэтнического взаимодействия и диалога культур, формирования толерантности у различных слоев населения, в том числе у студентов. В работе секции «Tolerance in the context of religion and education» принимали участие представители духовенства и руководители вузов, они отмечали значимость поликультурного образования в вузах, и рассматривали перспективы взаимодействия культур. Вторая секция, «Tolerance and intercultural education in the modern society: a European view» была посвящена анализу передового европейского опыта по формированию толерантности и поликультурного образования, на третьей секции было уделено внимание деятельности российских партнеров в рамках проекта ALLMEET.

многих решающим является то, что многие собираются «сходить в армию», а другие проблемы как бы отодвигаются на задний план.

Выводы. Анализ специальной отечественной и зарубежной литературы по проблеме формирования толерантной личности и собственные изыскания авторов статьи позволили сделать ряд выводов. В условиях глобализации и международной образовательной интеграции актуализируется проблема формирования толерантности как интегративной черты характера у будущих конкурентоспособных специалистов как в России, так и в странах с развитой рыночной экономикой, причем толерантность авторы понимают как социальную норму, определяющую устойчивость личности к конфликтам в поликультурном обществе. Ведущая роль в формировании толерантной личности в культурно-образовательном пространстве регионов России и за рубежом принадлежит совместным международным образовательным проектам.

За рамками статьи остались важные вопросы, в частности, гендерные исследования в области формирования толерантности; воспитание толерантности у студентов со специальными нуждами; важен вопрос о роли религии в формировании толерантности, но это темы уже отдельного разговора.

Литература:

1. Колобова, Л.В. Поликультурное образование и личность: монография / Л.В. Колобова – Москва: НВИ - Тезаурус, 2006. – 396 с.
2. Мухаметзянова Ф.Ш., Куконато М., Трегубова Т.М., Шайхутдинова Г.А. и др. Теория и практика развития толерантности средствами поликультурной образовательной платформы в Республике Татарстан: коллективная монография / науч.ред. член-корр. РАО, д.п.н., проф. Ф.М. Мухаметзянова. – Казань: Изд-во «Печать-Сервис – XXI век», 2017. – 109 с. (6,9 п.л.)
3. Трегубова, Т.М. Актуализация воспитания толерантной личности в процессе социально-воспитательной деятельности в условиях террористических угроз / Создание воспитательной антиэкстремистской и антитеррористической среды в современном вузе: Материалы международной научно-практической конференции 14-15 апреля 2016 года / под редакцией В.Е.Быданова; СПбГТИ (ТУ). - 2016. – 357 с. – С. 277-283.
4. Action plan for lifelong learning 2007. <http://www.efecot.net/products/documentations/actionplan/actionplanllen.pdf>
5. Blum L. Multicultural Education as Values Education // Harvard Projects on Schooling and Students. – 2010. – № 4. – P. 1-34.
6. Fülöp, M. and Sebestyén, N. (2012) Being a student abroad: The sojourner experience. In Concalves, S. and Carpenter, M.A. (eds) Intercultural Policies and Education. Bern: peterLang.
7. Gundara, J. S. (2011) Citizenship and intercultural Education in an International and Comparative Context. In Grant, C.A. and Portera, A. (eds) Intercultural and Multicultural Education. Enhancing Global Connectedness. London: Routledge.
8. Heriot Watt University (2016), Department of Languages and Intercultural Studies. <http://www.sml.hw.ac.uk/departments/languages-intercultural-studies.htm>

позитивного межэтнического взаимодействия, базирующегося на принципах гуманизма, доброжелательности, взаимопонимания, сотрудничества и дружбы; взаимодействие социальных институтов в организации оптимальной поликультурной среды и развития здоровой полисубъектной личности с толерантной установкой.

В связи со значительным увеличением числа зарубежных студентов в региональных вузах как в Татарстане, так и в республике Марий Эл, весьма эффективным является реализация пилотного проекта по созданию Международного молодежного правительства.

При этом сами студенты, приехавшие в Россию, в основном, из стран дальнего Зарубежья и африканских стран, совместно с активистами наших Советов студенческого самоуправления пытаются выработать пути позитивной ассимиляции в Россию с сохранением своей культуры и самобытности, но при условии изучения истории государства Российского, наших традиций, насчитывающих не одну тысячу лет.

Со своей стороны в целях актуализации интеллектуальных инициатив студенческой молодежи в обоих вузах в октябре 2015 года объявлен конкурс проектов языкового клуба, целью которого является вовлечение учащейся молодежи в изучение государственных языков России, Республики Татарстан и Марий Эл и иностранных языков через формирование и функционирование сети языковых клубов.

Формирование толерантной личности бакалавра в двух регионах – республиках Татарстан и Марий Эл, не смотря на отдельные региональные особенности, имеет много общего. Эта общность в первую очередь определяется многонациональностью состава населения, характером миграционных потоков, а также здоровой «температурой» межэтнических и межконфессиональных отношений, которая свидетельствует о том, что эта тенденция сохранится и в обозримом будущем.

В заключение укажем, что наши экспериментальные исследования по созданию системы социально-воспитательной работы в вузе, направленной на формирование толерантной личности дали большой массив информации для внесения коррекций и дополнений в рекомендуемые программы организации данной деятельности в вузе. Однако хотелось подчеркнуть все еще существующую «иждивенческую» направленность и пассивность студентов: около 60% студентов считают, что государство должно решать их возникающие проблемы, лишь 37% осознают, что в изменяющихся условиях они прежде всего должны надеяться на себя.

Другая же половина в той или иной степени испытывает тревогу, неуверенность в завтрашнем дне. Такое состояние мы назвали "Дрейфующее беспокойство". В меньшей степени это чувство присуще первокурсникам, которые ещё по-настоящему не задумывались о самостоятельной жизни. Ко второму же курсу чувство тревоги возрастает за счёт показателей юношей. У старших курсов средний процент несколько стабилизируется - возрастает тревога у девушек - 39% и снижается у юношей - 38%. Это можно объяснить целым рядом причин. Девушек больше страшит безработица, неуверенность в успешности семейной жизни, многие разочаровались в избранной профессии, не видя перспектив карьерного роста, материального благополучия и трудоустройства, готовы её сменить. Юноши чувствуют себя увереннее. Для

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

С 14.02.2017 по 16. 02. 2017 в Москве, на базе МГПУ был проведен семинар «WE ALLMEET IN RUSSIA Education and Tolerance for the Multi-cultural Society». В ходе данного семинара актуализировался опыт деятельности ведущих педагогов и ученых – исследователей по формированию толерантности в вузах; сотрудниками Института был предоставлен отчет о проделанной работе по Проекту о функционировании поликультурных образовательных платформ на территории России, был проанализирован отечественный и зарубежный опыт по формированию толерантности.

Выводы. Поликультурное образование имеет огромное значение в современном многонациональном социуме, оно удовлетворяет потребности общества в качественном образовании в условиях поликультурной образовательной среды. Республика Татарстан, являясь полиэтническим регионом, обеспечивает условия для культурного и этнического многообразия, необходимого для поликультурного образования. Отечественный опыт поликультурного образования основывается на учете особенностей культурного и этнического разнообразия, а также на европейском опыте формирования толерантности как одного из условий поликультурного образования. Опыт США концентрируется на формировании «культуры равных» за счет общественных и социальных механизмов, функционирующих в обществе. Особая роль отводится вузам и исследовательским центрам при них, которые разрабатывают и реализуют программы эффективного поликультурного образования.

Литература:

1. Бессарабова И.С. Цели, задачи и принципы поликультурного образования в России и США // Современные наукоемкие технологии. - 2008. - №8. - С. 97-99
2. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Сравнительная педагогика. - 2005. - №1. - С. 86-95
3. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом: учебное пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 224 с.
4. Зиятдинова Ю.Н., Валеева Э.Э., Мирзанурова А.Ф. Развитие межкультурной компетенции студента технического ВУЗа в условиях полиэтнической среды республики Татарстан: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 151 с.
5. Кабанова Л.А. Поликультурное образование как средство подготовки молодежи к жизни и успешной деятельности в условиях многокультурного социума // Известия вузов. - 2013. - №3 (1). - С. 65-70
6. Селюкова Е. А. Поликультурное воспитание как проблема современного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 2336–2340
7. Сираева М.Н. Методы и формы организации поликультурного образования студенческой молодежи в современном вузе // Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2008. - №88. - С. 229-233
8. Трегубова Т.М. Международные проекты поликультурного образования студентов в условиях современных проблем глобализации // Вестник Нижегородского Университета им. Н.И. Лобачевского. - 2015. - №3(39). - С. 194-199

9. Трегубова Т.М. Международные проекты в области поликультурного образования студентов в ситуации террористических угроз // Казанский педагогический журнал. - №1 - Казань: Институт психологии, педагогики и социальных проблем, 2015. - С. 48-53.

10. Шеметова А.Б. Поликультурное образование как направление в профессиональной школе // Педагогическое образование в России. - 2013. - №1. - С. 159-162

11. Koriakina A. Multi-cultural approach to education // Rēzeknes Augstskola. - 2015. - pp. 216-221

12. Osturgut O. Understanding multi-cultural education // Current Issues in education. - 2011. - Volume 14. - №2. - pp. 1-10

Педагогика

УДК: 796.012.1 — 057.87

кандидат педагогических наук, доцент Лукавенко Андрей Викторович

Медицинская академия имени С. И. Георгиевского

(структурное подразделение) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук,

старший преподаватель Титаренко Алла Анатольевна

Медицинская академия имени С. И. Георгиевского

(структурное подразделение) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

старший преподаватель Маметова Ольга Борисовна

Медицинская академия имени С. И. Георгиевского

(структурное подразделение) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

СОСТОЯНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕВУШЕК В ТЕЧЕНИЕ ПЕРВОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. Проанализировано состояние показателей физических качеств девушек различных соматотипов, приступивших к обучению на 1 курсе медицинской академии. В констатирующем эксперименте приняли участие 80 девушек 17–18 лет всех соматотипов, которые предусматривает методика Штефко-Островского в модификации С. С. Дарской. Среди девушек определено наибольшее количество представительниц мышечного и торакального соматотипов, существенно меньше – астеноидного, а наименьший процент студенток дигестивного соматотипа. В начале учебного года у девушек мышечного и торакального соматотипов результаты большинства физических качеств находятся на более высоком уровне, чем у представительниц астеноидного и дигестивного соматотипов. Установлено,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Эксперимент по формированию межкультурной компетентности будущих бакалавров в рамках проекта ALLMEET в Республике Татарстан и Марий Эл был запланирован на период 2015-2017 годов.

I этап –2014– 015 годы и включал изучение литературы по избранной проблеме; определение методологического аппарата эксперимента и технологий. В качестве базы исследования были избраны ЧОУ ВО «Академия социального образования» (г.Казань) и Институт педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар Ола). Общая численность студентов бакалавров двух регионов составила более 300 человек.

В результате применения междисциплинарного подхода мы пришли к выводу, что в основе феномена «толерантность» лежит межкультурная компетентность, включающая совокупность знаний о культуре других народов, способность к общению с представителями иных культур, умение оценивать свое поведение в различных ситуациях межкультурного общения.

Формирование толерантной личности бакалавров есть не что иное, как ее успешное включение в социум и готовность к выполнению социальных ролей в системе поликультурного образования.

На этом же этапе проводился констатирующий эксперимент, направленный на формирование толерантной личности бакалавра, в основу которого была положена методика изучения межнационального согласия, разработанная в РМЭ сотрудниками Марийского научно-исследовательского института языка, литературы и истории им. В.М. Васильева (МарНИИЯЛИ).

Результаты констатирующего эксперимента были представлены в промежуточных докладах участников проекта Темпус-IV, в марте 2015г. и позволили сделать вывод, что народы Татарстана и Марий Эл выбирают мир и согласие как показатель той благодатной среды, на которой происходит формирование толерантной личности бакалавров в системе поликультурного образования.

II этап – 2015-2016годы осуществлялась экспериментальная апробация социальных условий формирования межкультурных компетенций бакалавров различных направлений. В соответствие с определенной выше структурой данного процесса, были выявлены учебные дисциплины, в рамках которых происходит формирование базовых компетенций, способствующих формированию толерантности как социальной норме, определяющих устойчивость к конфликтам. В числе таких дисциплин «Этнопедагогика и этнопсихология», «Этика межнационального общения», «Диагностика межкультурного общения» и др. Каждая из них обладает огромным внутренним потенциалом влияния на формирующуюся личность бакалавров, что в условиях поликультурного образования закрепляется в многообразных видах социальной практики, в том числе и за пределами наших регионов и РФ.

III этап – 2016-2017г.г. осуществляется в настоящее время и заключается в выборе оптимальных социально-педагогических методик, которые позволяют студентам старших курсов на основе ранее полученных знаний, умений и навыков находить эффективные пути взаимодействия с представителями разных культур в системе поликультурного образования. Как показывает наш опыт, наиболее продуктивным становится метод проектного обучения.

Эффективное обеспечение формирования толерантности в поликультурной среде – это включение будущих бакалавров в зону

Дополнительную значимость консорциума ALLMEET придает его смешанный этнический состав, в рамках которого ведущие европейские и российские образовательные и научные учреждения, работающие в различных регионах РФ и странах Европы, сотрудничают с также и с европейскими и российскими неакадемическими учреждениями-социальными партнерами, заинтересованными в формировании толерантной личности члена гражданского общества.

По нашему мнению, формирование толерантности в противовес проявлениям национализма и ксенофобии могут быть позиционированы как механизмы достижения межнационального согласия, чему и посвящен наш проект в рамках программы «Темпус-IV». Как известно, именно толерантность составляет «сердцевину» межкультурной коммуникации, создает возможности для достижения мира и согласия в полиэтничном социуме [3, 6, 7]. Что касается толерантности, то мы понимаем ее не в узком смысле как вынужденную терпимость к иным, отличным от большинства (например, к инвалидам или национальным меньшинствам) и не как равнодушие, безразличие к возникающим в определенной социальной группе специфическим проблемам. Изучение содержания и сущности феномена «толерантность» позволяют утверждать, что современные серьезные ученые рассматривают ее как *социальную норму, определяющую устойчивость личности к конфликтам в поликультурном обществе* [3, 4, 8].

Поскольку важная роль во взаимодействии различных народов отводится межкультурному сотрудничеству, то успех в профессиональном становлении и карьерном росте бакалавров и магистров российских вузов будет напрямую зависеть от их способности взаимодействовать в условиях других культур. Учитывая все возрастающую академическую мобильность субъектов образования в России, а также наши амбиции выйти на доминирующие позиции на международном рынке труда в рамках иных национальных традиций, мы ставим важную и амбициозную задачу формирования толерантной личности, обладающей межкультурными компетенциями в системе поликультурного образования в условиях глобализации и интеграции зоны высшего образования.

Современное российское общество предъявляет повышенные требования к бакалаврам всех направлений подготовки, и мы далеки от мысли, что социокультурными и межкультурными компетенциями должны обладать выпускники только гуманитарных направлений подготовки. Наша позиция заключается в том, что в подготовке современного выпускника вуза значительное место должно занимать формирование у него межкультурных компетенций, лежащих в основе толерантности, как умения взаимодействовать в поликультурной среде, а также развивающих способности понимать чужую культуру и воспринимать ее.

При формировании толерантной личности и ее межкультурных компетенций важное место отводится проектированию педагогических технологий данного процесса. Его структура может быть представлена в виде таких компонентов как определение базовых профессиональных компетенций; определение учебных дисциплин, в рамках которых происходит формирование базовых профессиональных компетенций и определение стратегии организации обучения; выбор педагогических методик.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

что использование в течении первого года обучения содержания программы по дисциплине «Физическая культура» не способствует улучшению показателей физической подготовленности девушек дигестивного соматотипа. У представительниц астеноидного соматотипа положительное увеличение значений отмечено в проявлении динамической силовой выносливости и абсолютной мышечной силы. У девушек мышечного соматотипа позитивная динамика произошла в показателях абсолютной мышечной силы и скоростной силы, динамической силовой выносливости, в торакальном – только динамической силовой выносливости. Выявленные особенности необходимо принимать во внимание при оценивании уровня физической подготовленности и коррекции оптимальных программ физического развития и совершенствования, применяемых в учебном процессе по физическому воспитанию.

Ключевые слова: студенты, первый год обучения, соматотип, физические качества, физическая подготовленность, физическое развитие, физическое воспитание.

Annotation. Were analyzed as indicators of physical qualities of girls of different somatotypes, started training 1 year of medical Academy. In ascertaining experiment was attended by 80 girls 17-18 years all somatotypes, which provides for methodology Shtefko-Ostrovsky in the modification of S. S. Darski. Among girls identified the largest number of representatives of the thoracic and muscular somatotypes, significantly less-asthenoid, and the lowest percentage of students of macrosplanchnic somatotype. At the beginning of the school year, girls muscular and thoracic somatotypes results of most physical qualities are at a higher level than women of asthenoid and macrosplanchnic somatotype. It was found that during the first year of the program of discipline "Physical culture" not conducive to the improvement of indexes of physical preparedness of girls macrosplanchnic somatotype. Of the representatives of asthenoid somatic positive increase in the values observed in the expression of dynamic power endurance and absolute muscle strength. Girls muscular somatotype positive dynamics occurred in the measures of absolute muscle strength and speed strength, dynamic strength endurance, thoracic - only dynamic power endurance. The identified features should be taken into account when assessing the level of physical fitness and correction of the optimal programmes for the physical development and improvement applied in the educational process in physical education.

Keywords: students, the first year of training, somatotype, physical qualities, physical readiness, physical development, physical education.

Введение. Процесс обучения в высшем учебном заведении (ВУЗ) для студентов, в первую очередь первокурсников, сопряжен со многими негативными проявлениями и оценивается как стрессовый фактор [11]. Физическое состояние большей части студенческой молодежи находится не на должном уровне и имеет неудовлетворительные показатели. В связи с этим, учитывая, что будущая профессия многих студентов не связана с деятельностью в сфере физического воспитания и спорта [1, 10, 15], важнейшим направлением является создание комплексных разработок, направленных на эффективное решение задачи по снижению отрицательного воздействия внутренних и внешних факторов на организм, и созданию условий, способствующих улучшению физического состояния обучающихся

средствами физического воспитания. С учетом важности проблемы и недостаточным объемом исследований в этом направлении [4; 13] возникает необходимость в совершенствовании организационно-методических принципов физического воспитания в вузе. Данная проблема дополнительно усиливается указанием учебного плана вуза с определением двух часов на практические занятия в неделю в течение всего периода преподавания дисциплины «Физическая культура». Такое количество учебных часов не обеспечивает должный объем двигательной активности оздоровительной направленности и ведет к снижению мотивационных установок у студентов. С целью разрешения существующей негативной ситуации возникает необходимость в разработке других методических подходов в учебном процессе по физическому воспитанию для решения возникшей проблемы.

Формулировка цели статьи. Физическое воспитание способствует снижению для студентов и первокурсников в частности, негативного воздействия условий, возникающих в ходе учебного процесса и характеризующихся новыми параметрами учебной деятельности в вузе. Использование средств физического воспитания остается ведущим фактором влияющим на улучшение разных показателей [5, 16]. Совершенствованию процесса физического воспитания уделяется много внимания со стороны исследователей. Большое количество научных работ посвящено разработке новых методик для улучшения процессов адаптации студентов первых курсов средствами двигательной активности к новым условиям обучения в вузе. Особого внимания заслуживают вопросы, связанные с реализацией индивидуального и дифференцированного подходов в учебном процессе на основании показателей, имеющих биологическую основу и не подвергающихся изменениям в течении длительного периода [6; 12].

Более детальный подход, направленный на исследование определенной категории вопросов и значимость таких исследований, формируется из ряда причин. При изучении теории и практики физиологии [2, 9], психологии [3] можно сделать вывод, что одним из критериев, используемых для формирования однородных групп, является соматический тип конституции (соматотип). Необходимо отметить малое количество научных публикаций, направленных на разработку и внедрение в учебный процесс технологий улучшения физического состояния с учетом соматотипа студенческой молодежи [4; 10, 13].

В то же время нами не обнаружено исследований, предусматривающих использование этого критерия при реализации дифференцированного подхода к студентам первого года обучения в процессе физического воспитания для улучшения не только показателей их физического состояния, но и психологических показателей. Важность последнего обусловлена тем, что весомым стрессовым фактором в вузе является, прежде всего экзаменационная сессия [14]. В течение, особенно первого семестра - процесс обучения предусматривает: изменение предыдущего жизненного стереотипа; мощный информационный поток с необычной сложностью задач и необходимостью обеспечить высокую скорость его переработки; сочетание нескольких видов деятельности без возможности снизить их интенсивность; неопределенность различных по содержанию ситуаций, результатом которых является возникновение конфликтов [1]. В связи с этим авторами [2, 3, 11; 14] отмечается, что, несмотря на разнообразие средств, профилактики и

могут быть психолого-педагогические центры, СПК, набор клубов. Есть школы-комплексы (чаще всего в сельской местности), где в единое целое объединены общеобразовательная, спортивная, музыкальная и художественная школа. Естественно, что здесь структура социальной работы особенно сложна, так как это интеграция в пространстве. Но может быть интеграция во времени: школа-колледж-ВУЗ.

Изложение основного материала статьи. В последние десятилетия, в условиях глобализации и в связи с подписанием нашей страной Болонской декларации, ее вхождением в единое Европейское образовательное пространство, предъявляются новые требования к подготовке выпускников и их социализации, и эти требования должны быть, несомненно, адекватным международным нормам [2, 4, 6]. В основе нового подхода к подготовке конкурентоспособных специалистов лежат наряду с компетентностный подходом, также и качественно иные требования к самой личности бакалавров или магистра, последняя должна обладать общечеловеческими ценностями и общечеловеческой культурой.

Глобализация, миграционные процессы, воздействие на студенчество неблагоприятных асоциальных факторов, сложности межконфессиональных и межнациональных отношений в российских регионах актуализировали проблему разработки новых механизмов «вращения» профессионалов, которым предстоит работать в условиях поликультурной среды. Формирование этих сторон личности невозможно без приобретения навыков межкультурного взаимодействия, что лежит в основе такого феномена XXI века, как *толерантность*.

Большую роль в воспитании толерантности, а также, в целом, в воспитании поликультурно-ориентированной личности играют международные программы и проекты, в частности Программы Евросоюза «ТЕМПУС- IV», «ЭРАЗМУС+» и др.

Наш Институт с 2014 года работает в составе российско-европейского международного консорциума над выполнением задач Проекта под названием «Обучение в течение всей жизни, ориентированное на воспитание толерантности и поликультурное образование в РФ» - "ALLMEET" , веб-сайт Проекта - www.allmeet.org, Грантодержатель – Болонский Университет (Италия), другие партнеры - крупные европейские университеты, такие как Университет Глазго (Шотландия), Новый Лиссабонский университет (Португалия).. Целью Проекта является создание в Республике Татарстан, Республике Мари Эл, в Красноярске, Архангельске и других регионах России *поликультурных образовательных платформ* и центров по формированию толерантности в современных условиях глобализации и европеизации образования.

Создатели проекта были убеждены, что образование выполняет ключевую роль в развитии межкультурной компетенции, так как студенты, преподаватели вузов, учителя школ должны осознавать свою решающую роль в качестве посредников в поликультурном обществе, что и стало основной причиной для реализации Проекта ALLMEET. Вызов современного общества заключается в том, чтобы обучить молодых людей навыкам, необходимым для правильного обращения с межэтническим культурным разнообразием в целях создания целостной структуры личности гражданина России, учитывающего культурные различия между людьми, одновременно подчеркивая их сходство.

В своих исследованиях мы ставили цель сконструировать модель социально-воспитательной работы со студентами и её методическое решение, т.е. создание соответствующей модели педагогической конструкции социально-воспитательной работы со студентами в вузе [1, 2, 3]. Однако, как свидетельствует отечественная практика и образовательный опыт, многие годы социально-педагогическая работа со студентами организовывалась вне стен образовательной организации; обеднялась сама идея социально-педагогического воздействия на молодежь, т.к. функции социального влияния и воспитания, адаптации, реабилитации, социальной помощи не решались в процессе организации деятельности вуза, а ведь в стенах образовательной организации юноши и девушки проводят большую часть своего времени.

В наших исследованиях социально-педагогическая работа в вузе определяется, с одной стороны, социально-экономическими, климатическими, этническими, профессиональными и другими характеристиками региона, с другой - спецификой вуза, наметившейся тенденцией к смещению приоритетов в функциях от чисто образовательной, профессиональной подготовки - к общекультурному развитию личности, обеспечению процесса социализации и духовно-нравственного развития, а также ее взаимодействием с другими элементами системы - в этом суть системного подхода к изучению избранного нами для исследования феномена [2, 3, 5].

Несомненно, в сложной динамической целостности различных факторов, влияющих на социально-профессиональное становление личности, решающую роль играет семья студента, а также его ближайшее окружение (микросоциум), профессорско-преподавательский коллектив, средства массовой информации, социальные институты и общественные организации, которые участвуют в этом процессе. Будучи элементами системы, каждый из них, исходя из своей специфики, вносит определенный вклад в общий процесс социального воспитания и духовно-нравственного развития студентов в конкретном историческом природном и духовном окружении. В то же время студент никогда не испытывает какого-то одного изолированного влияния, а всегда воспринимает множество. Социально-педагогическая работа в вузе призвана интегрировать все эти воздействия.

Эффективность социального воспитания подрастающего поколения зависит также от характера взаимоотношений между педагогами и студентами. Там, где организация воспитательного процесса строится на основе сотрудничества со студентами и демократического, диалогового педагогического общения, имеются значительные результаты в реализации творческого характера процесса социального воспитания, обеспечивается духовно-нравственное развитие подрастающего поколения через его включение в конкретную социально-ориентированную деятельность.

Эффективность социального воспитания предполагает также содружество учебных групп, а также сотрудничество педагогов, родителей, единомышленников, социальных партнеров в процесс социализации обучаемых, и это сотрудничество имеет следующие формы: дружеское, деловое общение; творческие занятия, беседы, встречи, социальные экскурсии; познавательные, художественно-эстетические, трудовые, спортивные коллективные творческие дела.

Социально-воспитательная работа в вузе - полиструктурна. Ее можно рассмотреть через призму целей, деятельности, отношений. Структурно это

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ослабления влияния стресса на организм, ведущее место продолжает принадлежать средствам физического воспитания.

Таким образом, вышеуказанное свидетельствует о существовании противоречия между важностью и необходимостью реализации дифференцированного и индивидуального подходов в процессе физического воспитания студентов вузов с одной стороны и отсутствием соответствующих технологий улучшения их психофизического состояния с другой, а значит, возникает необходимость устранения такого противоречия.

Формулировка цели статьи. Цель исследования заключалась в изучении особенностей развития физических качеств девушек разных соматотипов в течение первого года обучения при использовании содержания действующей программы по физическому воспитанию в вузах. Достижение цели предусматривало решение следующих задач: определение соматотипов девушек, которые в начале исследования начали обучение на первом курсе вуза; установить наличие или отсутствие различий в величинах проявления показателей физических качеств девушек разных соматотипов в начале учебного года; определить особенности развития этих качеств у девушек определенного соматотипа в течение первого года обучения по содержанию действующей программы по физическому воспитанию для высших учебных заведений.

Решая поставленные задачи, использовали комплекс адекватных методов исследования, а именно: общенаучные (анализ, систематизацию данных литературных источников) - для выделения научной проблемы и определения состояния ее решения на современном этапе; медико-биологические (соматометрия и соматоскопия по методике Штефко-Островского в модификации С. С. Дарской) - для диагностики соматотипов студенток, учитывая соответствующие рекомендации [6; 12]; педагогические (тестирование и эксперимент, а именно констатирующий) - для установления величин проявления и изменения показателей физических качеств девушек различных соматотипов в течение первого года обучения в вузе; математико-статистические - для обработки полученных эмпирических данных. При этом, педагогическое тестирование предполагало использование тестов в начале и в конце учебного года. Для изучения физических качеств: абсолютной мышечной силы (становая динамометрия); скоростной силы (бег 20 м с хода); взрывной силы мышц нижних (прыжок в длину с места) и верхних (метание набивного мяча сидя) конечностей; подвижности в поясничном отделе позвоночника (наклон вперед сидя); координации в циклических локомоциях (челночный бег 4x9 м); общей выносливости (тест Купера) и динамической силовой выносливости различных групп мышц (сгибание-разгибание рук в упоре лежа, подъем в сед из положения, лежа на спине). Исследуемые - выборка 80 человек, из которых по 20 девушек 17-18 лет существующих соматотипов, которые в начале констатирующего эксперимента начали обучение в Медицинской академии имени С. И. Георгиевского ФГАОУ ВО «КФУ имени В. И. Вернадского».

Изложение основного материала статьи. Во время проведенной в начале учебного года диагностики соматотипов у студентов, которые начали обучение в вузе, установили, что по классификации методики Штефко-Островского, среди девушек, которые начинают обучение в медицинском вузе, есть представители всех выделенных соматотипов (астеноидного,

торакального, мышечного, пищеварительного), но больше всего - торакального и мышечного. Количество которых между девушками составляли соответственно 39% и 27,5%. Представительство других соматотипов было таким: девушек астеноидного соматотипа - 21,6%, пищеварительного - 11,9%. Методом случайной выборки сформировали группы по 20 девушек каждого соматотипа. Полученные данные показали следующее.

В начале учебного года значения показателей физических качеств представительниц разных соматотипов существенно отличались между собой, данные представлены в таблице №1. Отличие значений показателей физических качеств девушек разных соматотипов.

Таблица №1

ПОЛ	СОМАТОТИП	Показатель								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Девушки	А – Т	0	0,15	2,95*	1,60	3,24**	2,89*	4,9***	0,30	1,35
	А – М	3,12**	0,42	3,07**	2,99**	8,4***	4,5***	4,9***	1,55	0,86
	А – Д	4,16***	4,9***	1,13	2,66*	1,99	3,07**	4,1***	3,74**	2,99**
	Т – М	2,56*	0,42	0	1,16	5,3***	1,57	1,33	1,0	0,68
	Т – Д	3,54**	3,66**	4,0***	0,83	1,32	0,09	1,24	3,01**	1,56
	М – Д	6,4***	4,5***	4,1***	0,37	6,6***	1,77	0	2,5*	2,47*

Примечание: Обозначение: «А» – астеноидный, «Т» – торакальный, «М» – мышечный, «Д» – пищеварительный соматотип, показатели физических качеств: «1» – бег 20 м с ходу, «2» – прыжок в длину с места, «3» – челночный бег 4х9 м, «4» – наклон вперед сидя, «5» – сгибание и разгибание рук в упоре лежа, «6» – поднимание в сед, «7» – метание набивного мяча сидя, «8» – тест Купера, «9» – динамометрия станковая; достоверность отличий на уровне: «*» – $p < 0,05$, «**» – $p < 0,01$, «***» – $p < 0,001$

Так высокое значение показателя скоростной силы установили у девушек мышечного соматотипа, значительно ниже - у девушек астеноидного и торакального, а самые низкие - пищеварительного соматотипов (р. на уровне от $<0,05$ до $<0,001$). Свидетельством этого были результаты бега на 20 м с ходу, что в соответствии с указанным составляли $3,4 \pm 0,05$, $3,6 \pm 0,04$, $3,6 \pm 0,06$ и $3,9 \pm 0,06$ с. Проявление и изменение показателей физических качеств девушек различных соматотипов в течении первого года обучения в ВУЗ по содержанию действующей программы по физическому воспитанию.

Высоким значением показателя абсолютной мышечной силы отмечались девушки пищеварительного, несколько ниже - мышечного и торакального, а самым низким - астеноидного соматотипа. В то же время проявление взрывной силы по результатам прыжка в длину с места было наименьшим у представительниц пищеварительного, метания набивного мяча - астеноидного соматотипов; у представительниц других исследуемых соматотипов результаты в этих тестах между собой практически не отличались, данные представлены в таблице №1 и таблице №2.

УДК 378.095

доктор педагогических наук, профессор,
член-корреспондент РАО Мухаметзянова Фариды Шамильевна
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии
и социальных проблем» (г. Казань);
доктор педагогических наук,
профессор Трегубова Татьяна Моисеевна
ФГБНУ «Институт педагогики, психологии
и социальных проблем» (г. Казань)

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ В КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНОВ РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ: РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. В статье актуализирована важность создания системы социально-воспитательной работы в вузе, направленной на формирование толерантной личности будущего конкурентоспособного специалиста и его поликультурное образование в условиях глобализации и единого образовательного пространства. Показана ведущая роль международных проектов и программ в данном процессе; представлен опыт реализации проекта "ALLMEET" программы TEMPUS-IV, охарактеризованы результаты проведения экспериментального исследования в двух регионах (Республики Татарстан и Республики Мари Эл) по формированию толерантности и межкультурных компетенций у студентов вузов.

Ключевые слова: социально-воспитательная деятельность, социальное воспитание, социально-педагогическая работа, международные проекты и программы, проект "ALLMEET", поликультурная толерантность, межкультурные компетенции.

Annotation. This paper deals with the importance of creation a system of the social and educational work in higher education institution, directed on formation of a tolerant identity of a future competitive specialist and his multicultural education in the conditions of globalization and uniform educational area. The leading role of the international projects and programs in this process is shown; experience of implementation of the ALLMEET Project of the TEMPUS-IV program is presented; results of carrying out a pilot study in two regions (The Republic of Tatarstan and Mari Al's Republic) on tolerance and cross-cultural competences' formation of students of higher education institutions are characterized.

Keywords: social and educational activity, social education, social and pedagogical work, international projects and programs, ALLMEET project, multicultural tolerance, cross-cultural competences.

Введение. Процессы глобализации и международная образовательная интеграция поставили перед российским образованием ряд стратегических задач, среди которых важнейшей является модернизация социально-воспитательной деятельности и системы социальной поддержки учащейся молодежи, разработка современных моделей воспитательной работы с подрастающим поколением в поликультурных и полиэтнических регионах нашей страны.

мощная платформа создает более эффективное и продуктивное обучение, показывая обучаемым материал, который им нужно выучить, делая процесс запоминания увлекательным.

Выводы. При исследовании влияния электронных образовательных ресурсов на формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетенции студентов получены положительные результаты.

Значительную роль в этом имела разработка структурно-функциональной модели процесса, в том числе выявление критериев, характеризующих готовность будущих менеджеров к формированию иноязычной компетенции и соответствующих показателей, поэтапная проверка сформированности иноязычной компетенции с помощью педагогического эксперимента.

Литература:

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с.
2. Сиденко Алла Степановна, Хмелева Вера Сергеевна Педагогический эксперимент: понятие и этапы деятельности, трактовки понятия «Эксперимент» // Эксперимент и инновации в школе. 2008. №2. С. 21-25
3. Использование электронных образовательных ресурсов в процессе формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетентности будущих менеджеров. / Миронцева С.С. // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Сб. статей: — Ялта: РИО ГПА, 2015. — Вып. 49. — Ч. 1. — С. 187-190
4. Миронцева, С.С. Структурно-функциональная модель формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров с использованием электронных образовательных ресурсов. / Миронцева С.С. // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Сб. статей: — Ялта: РИО ГПА, 201. — Вып. 56. — Ч. 2. — С. 147-157
5. Образцов П. И. Методы и методология психолого-педагогического исследования. — СПб.: Питер, 2004. — 268 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 12 января 2016 г. N 7) Уровень высшего образования Бакалавриат Направление подготовки 38.03.02 Менеджмент, утверждённый Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 января 2016 г. N 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1784> (дата обращения: 09.02.2016 г.).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Развитие координации в циклических локомоциях по результатам челночного бега 4x9 м характеризуется тем, что показатели были практически одинаковыми у девушек астеноидного и дигестивного ($12 \pm 0,12$ и $12,2 \pm 0,13$ с; $p > 0,05$), а также торакального и мышечного ($11,5 \pm 0,12$ и $11,5 \pm 0,11$ с; $p > 0,05$) соматотипов, но у последних он находился на более высоком чем у первых уровне (p на уровне от $<0,05$ до $<0,001$).

Развитие подвижности в поясничном отделе позвоночника по результатам наклона вперед сидя в начале первого года обучения у девушек дигестивного, торакального и мышечного соматотипа находился практически на одинаковом уровне, поскольку значение показателя составляло соответственно $14,2 \pm 1,14$, $12,7 \pm 1$, 39 и $14,8 \pm 1,16$ см ($p > 0,05$), тогда как у девушек астеноидного соматотипа было значительно ниже - только $9,7 \pm 1,25$ см (p на уровне от $<0,05$ до $< 0,01$). Сравнение показателей группы в начале учебного года с этими же показателями в конце учебного года представлено в таблице №2 Проявление и изменение показателей физических качеств девушек различных соматотипов в течении первого года обучения в ВУЗ по содержанию действующей программы по физическому воспитанию.

Проявление общей выносливости по результатам выполнения теста Купера было практически одинаковым у девушек астеноидного, торакального и мышечного соматотипа, но с тенденцией к более высоким значениям показателя первых двух, и значительно выше (p на уровне от $<0,05$ до $<0,01$) - при сравнении со значением показателя у девушек дигестивного соматотипа). Относительно динамической силовой выносливости, то по результатам подъема в сед из положения лежа на спине проявление этого физического качества было лучшим у представительниц торакального, мышечного и дигестивного соматотипов, поскольку значение показателя составило соответственно $39,4 \pm 1,73$, $43,3 \pm 1,79$ и $39,2 \pm 1,46$ повторений ($p > 0,05$) по сравнению со значительно меньшим значением - $32,9 \pm 1,44$, установленным у представительниц астеноидного соматотипа ($p < 0,001$).

Таблица №2

Показатель физического качества	В начале		В конце		Изменен.		t
	$x \bar{1}$	t	$x \bar{2}$	t	абс.	%	
<i>астеноидный соматотип</i>							
Бег 20 м с ходу, с	3,6	0,04	3,5	0,04	-0,1	2,2	1,31
Прыжок в длину с места, м	161,3	2,14	163,5	2,18	2,3	1,4	0,74
Челночный бег 4x9 м, с	12,0	0,12	11,7	0,08	-0,3	2,2	1,81
Наклон вперед сидя, см	9,7	1,25	10,3	1,21	0,6	5,7	0,32
Сгиб.-разгиб. рук в упоре лежа, к-во	9,5	0,40	11,3	0,50	1,8	19,0	2,8*
Поднимание в сед из полож. лежа, к-во	32,9	1,44	35,7	1,41	2,8	8,5	1,39
Метание набивного мяча сидя, м	4,3	0,08	4,5	0,07	0,2	5,5	1,89
Тест Купера, м	1958,8	37,39	1919,3	25,55	-9,5	-2,0	0,87
Становая динамометрия, кг	58,0	2,19	60,0	1,95	2,0	3,4	0,66
<i>торакальный соматотип</i>							
Бег 20 м с ходу, с	3,6	0,06	3,4	0,05	-0,2	4,3	1,98
Прыжок в длину с места, м	162,0	4,17	169,0	4,05	7,0	4,3	1,2
Челночный бег 4x9 м, с	11,5	0,12	11,4	0,12	-0,1	0,6	0,42
Наклон вперед сидя, см	12,7	1,39	14,8	1,35	2,1	16,1	1,06
Сгиб.-разгиб. рук в упоре лежа, к-во	11,6	0,51	12,1	0,54	0,5	4,3	0,67
Поднимание в сед из полож. лежа, к-во	39,4	1,73	50,4	2,23	11,0	27,8	3,87*
Метание набивного мяча сидя, м	5,3	0,19	5,6	0,17	0,3	3,9	0,81
Тест Купера, м	1940,0	49,07	1890,8	51,36	-9,2	-2,5	0,69
Становая динамометрия, кг	62,4	2,40	68,0	1,73	5,6	8,9	1,88
<i>мышечный соматотип</i>							
Бег 20 м с ходу, с	3,4	0,05	3,5	0,06	0,1	-2,9	1,36
Прыжок в длину с места, м	160,0	2,24	158,0	1,97	-2,0	-1,3	0,67
Челночный бег 4x9 м, с	11,5	0,11	11,5	0,06	0	0	0
Наклон вперед сидя, см	14,8	1,16	16,0	1,20	1,2	8,1	0,72
Сгиб.-разгиб. рук в упоре лежа, к-во	16,0	0,66	16,0	0,70	0	0	0
Поднимание в сед из полож. лежа, к-во	43,3	1,79	45,0	1,99	1,7	3,9	0,64
Метание набивного мяча сидя, м	5,0	0,12	5,2	0,12	0,2	3,2	0,96
Тест Купера, м	1880,3	34,13	1828,3	26,10	-2,0	-2,8	1,21
Становая динамометрия, кг	60,4	1,73	67,2	2,28	6,8	11,3	2,38*
<i>дигестивный соматотип</i>							
Бег 20 м с ходу, с	3,9	0,06	3,9	0,06	0	0	0
Прыжок в длину с места, м	143,1	3,04	144,5	2,51	1,4	1,0	0,36
Челночный бег 4x9 м, с	12,2	0,13	12,2	0,13	0	0	0
Наклон вперед сидя, см	14,2	1,14	14,1	1,16	-0,1	-0,7	0,06
Сгиб.-разгиб. рук в упоре лежа, к-во	10,7	0,45	10,7	0,45	0	0	0
Поднимание в сед из полож. лежа, к-во	39,2	1,46	39,0	1,62	-0,2	-0,6	0,11
Метание набивного мяча сидя, м	5,0	0,15	5,3	0,16	0,3	6,5	1,48
Тест Купера, м	1737,9	45,67	1714,5	40,35	-3,4	-1,3	0,38
Становая динамометрия, кг	67,7	2,39	67,2	2,27	-0,5	-0,8	0,16

По результатам выполнения другого теста на выявление этого физического качества, а именно сгибание-разгибание рук в упоре лежа, высоким значением показателя отмечались девушки мышечного соматотипа, значительно меньше, но практически одинаковым при сравнении между собой, - торакального и дигестивного, а наименьшим - девушки астеноидного соматотипа.

Полученные данные показали существование особенностей в развитии физических качеств девушек в начале первого года обучения в вузе, которые

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

осуществляется переход к иностранному эквиваленту слова, с помощью стрелок - к следующим лексическим единицам.

Test (Тестирование) позволяет проверить, насколько хорошо изучен материал, четырьмя различными способами: вводом перевода слова, вопросами на соответствие, выбором правильного варианта из нескольких и вопросами, подбором пар «слово — перевод».

Справа выбирается количество используемых в тесте терминов, типы вопросов и направление вопросов (например, русский-английский или английский-русский).

Режим Match (Подбор), в процессе которого не только проверяются знания, но и визуально запоминаются слова: здесь нужно совмещать слово и его перевод. Обучаемые часто выбирают этот способ запоминания слов.

На гистограмме (рисунок 1) представлены результаты математической обработки [5] ответов обучаемых.

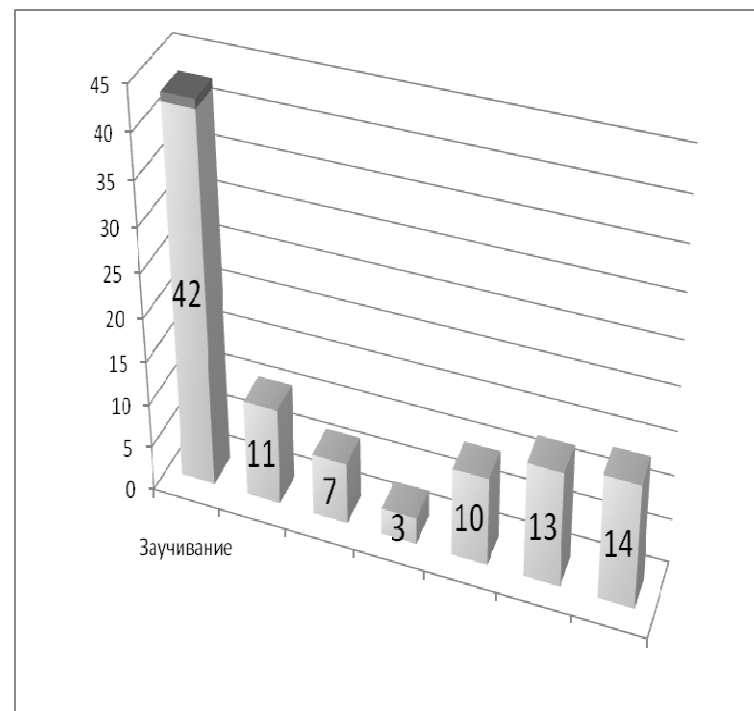


Рисунок 1. Гистограмма №1

Самой предпочтительной формой участниками тестирования было выбрано заучивание, что составило 42%, карточки и игровые формы 11%, 13%, 14%. Эти режимы используют машинное самообучение для обработки данных учебных сетов, а затем сочетают их с положениями когнитивистики. Такая

Будущие менеджеры со *средним* уровнем сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции должны осознавать важность иностранного языка для практической деятельности, зависимость успешного трудоустройства и карьеры от уровня сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции. Они не готовы к преодолению трудностей в процессе обучения, знакомы с коммуникативными стратегиями поведения в разных ситуациях общения, однако не всегда уверенно используют их. Их речь характеризуется наличием стилистических и содержательных ошибок; они замечают собственные ошибки, но не владеют достаточным инструментарием для их исправления.

На *продуктивном* уровне будущие менеджеры должны иметь мотивацию к освоению иностранного языка для практической деятельности, быть готовыми к преодолению трудностей в обучении, считать свой уровень языковой подготовки недостаточным для выступлений на конференциях, форумах и в другой широкой аудитории; знать о возможных способах формирования речевой культуры, использовать их для улучшения качества речи. Они способны адекватно оценивать собственный уровень владения иностранным языком, но не всегда готовы к исправлению ошибок и корректному ситуативному реагированию.

Творческий уровень характеризуется способностями к самостоятельной работе без помощи преподавателя, умением находить и обрабатывать необходимую информацию, использовать приобретенные знания иностранного языка в деловых сферах. Обучающиеся аргументируют ответы, самостоятельно раскрывают собственные способности. Обладают устойчивой мотивацией и интересом к формированию речевой культуры, пониманием необходимости культурно и грамотно излагать свои мысли, готовностью к самообразованию и самосовершенствованию. Осуществляют самостоятельный выбор коммуникативных стратегий поведения в общении. Умеют самостоятельно исправлять свои ошибки, адекватно оценивать уровень деловой культуры.

В ходе работы по реализации модели формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров [4] одной из задач было овладение лексическими единицами, дидактическое и методическое обеспечение учебного процесса, опирающееся на электронные образовательные ресурсы. Соответственно был проведен педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и контрольного этапов [2].

В эксперименте участвовало 15 групп общим количеством обучаемых 367 человек. В 10 группах применялись электронные технологии, а в остальных 5 – традиционные методы обучения.

В частности, использовался режим заучивания сервиса Quizlet.com. Здесь представлены следующие формы: Learn (Заучивание), Flashcards (Карточки), Write (Письмо), Spell (Правописание), Test (Тестирование), Match (Подбор), Gravity (Гравитация). Были созданы модули, содержащие необходимый материал и поставлена задача выучить его в течение семестра.

В ходе on-line тестирования самыми эффективными формами были выбраны следующие.

Режим Flashcards (Карточки) поочередно озвучивает слова из сета, каждое можно прослушаться многократно, при нажатии в любом месте карточки,

были обусловлены их принадлежностью к определенному соматотипу и заключались в существенных различиях значений показателей этих качеств у представительниц различных соматотипов.

Результаты нашего исследования подтверждают вывод других исследователей [6; 12] о наличии существенных различий у представительниц разных соматотипов в величинах проявления физических качеств, причем начиная уже с начальной школы и даже [8] дошкольного периода. Одна из причин такого расхождения обусловлена нейродинамическими, психологическими и морфофункциональными особенностями, присущими представительницам определенного соматотипа. Способность достигать высокого результата в проявлении определенного физического качества по сравнению с другими качествами, а также по сравнению с проявлением этого качества у представительниц других существующих соматотипов.

В связи с представленными данными нами проанализирована динамика показателей исследуемых физических качеств у девушек различных соматотипов в течение первого года обучения в вузе по содержанию действующей программы по физическому воспитанию. Полученные данные показали, что независимо от соматотипа показатели подавляющего большинства физических качеств девушек в течение первого года обучения остаются на достигнутом ранее уровне, смотрим Таблицу № 2). При этом у представительниц дигестивного соматотипа такой особенностью отмечались все исследуемые физические качества, астеноидного - за исключением динамической силовой выносливости мышц верхних конечностей, улучшилась на 19% ($p < 0,05$). У девушек торакального соматотипа таким изменением отмечалась только динамическая силовая выносливость мышц живота (прирост 27,8%; $p < 0,01$), мышечного - абсолютная мышечная сила (11,3%; $p < 0,05$).

Несмотря на отсутствие существенного изменения показателей других исследуемых физических качеств, представительницы различных соматотипов отмечались различиями в тенденциях изменения этих показателей в течение учебного года. В частности, у всех обнаружили негативную тенденцию изменения показателя общей выносливости, что по величине была наибольшей у девушек мышечного и торакального, несколько меньшей - у астеноидного и дигестивного соматотипов. Негативной тенденцией отмечалась также изменение следующих показателей: у девушек мышечного соматотипа - скоростной силы и взрывной силы мышц нижних конечностей, дигестивного - гибкости, динамической силовой выносливости мышц живота, абсолютной мышечной силы.

Полученные данные свидетельствовали, что использованные девушками различных соматотипов в течение первого года обучения параметры двигательной активности не способствуют существенному улучшению их физической подготовленности. В то же время эти данные подтвердили вывод о различиях в развитии физических качеств девушек одинаковых по возрасту и соматотипу [7], а также в показателях адаптации девушек различных соматотипов при использовании ими одинаковых параметров физических нагрузок [9]. В последнем случае, учитывая, что в 17-18 лет процессы роста и развития еще не завершены, одна из причин различий величин проявления, а также изменения исследуемых показателей у представителей разных соматотипов, может заключаться в различных темпах их биологического

созревания. Об этом свидетельствуют такие данные: у девушек этот процесс раньше начинается и завершается у представительниц дигестивного соматотипа; представительницы торакального, мышечного и, особенно, астеноидного соматотипов характеризуются отставанием от первых, в среднем, на полгода, один и полтора лет соответственно.

Таким образом, полученные данные подтверждают необходимость учета соматотипов студентов для обеспечения оптимальной направленности и параметров физических нагрузок при воздействии на их физическую подготовленность в процессе физического воспитания в вузе.

Выводы. 1. Количество девушек, которые начинают обучение в медицинском вузе и относятся к торакальному соматотипу составляет соответственно 39%, мышечного - 27,5 %, астеноидного - 21,6 %, дигестивного - 11,9 %.

2. У девушек 17-18 лет торакального и мышечного соматотипов величины проявления большинства физических качеств выше, чем у представителей астеноидного и, особенно, дигестивного соматотипа.

3. Использование в течении первого года обучения содержания действующей программы по физическому воспитанию для вузов не способствует улучшению физической подготовленности девушек дигестивного соматотипа. В мышечном соматотипе соответственно существенно (на уровне от <0,05 до <0,01) улучшается только абсолютная мышечная сила и скоростная сила, динамическая силовая выносливость в подъеме в сед из положения лежа на спине, у представительниц астеноидного соматотипа - динамическая силовая выносливость в сгибании-разгибании рук в упоре лежа и абсолютная мышечная сила, динамическая силовая выносливость в поднимании в сед из положения лежа на спине, торакального – динамическая силовая выносливость в указанном последнем двигательном задании.

Дальнейшие исследования необходимо направить на изучение особенностей взаимосвязей между изменением показателей физических качеств, а также между физическими и психологическими показателями для формирования программы их улучшения у девушек различных соматотипов в процессе физического воспитания.

Литература:

1. Апанасенко Г. Л. Санология (медицинские аспекты валеологии): учебник [для врачей-слуш. завед. (ф-тов) последипломного образования] / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова, А. В. Маглеваний. – Львов: ООО «Кварт», 2011. – 303 с.

2. Вайнбаум Я. С. Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. пособие [для студ. высших пед. учеб. заведений] / Я. С. Вайнбаум, В. И. Коваль, Т. А. Родионова. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

3. Гогонов Е. Н. Психология физического воспитания и спорта / Е. Н. Гогонов, Б. И. Мартынов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.

4. Гоншовский В. М. Технология индивидуализации физической подготовки будущих спасателей в высшем военном учебном заведении: Автореф. диссер. на получение науч. степени канд. наук по физическому воспитанию и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения» / В. М. Гоншовский. – Ивано-Франковск, 2011. – 20 с.

Начальный	Средний	Продуктивный	Творческий
Операционно- технологический критерий			
Имеет элементарное представление об использовании электронных образовательных ресурсов в процессе обучения иностранному языку	Допускает ошибки при выполнении заданий, связанных с использованием образовательных ресурсов, уровень коммуникативности ограниченный, недостаточная способность к самостоятельной работе.	Имеет навыки работы в компьютерных сетях для поиска и обмена профессиональной информацией на иностранном языке.	Уверенно работает в компьютерных сетях для поиска и обмена профессиональной информацией на иностранном языке. Успешно применяет деловой иностранный язык в коммуникации, разработке документов, презентаций, выступлениях на семинарах, форумах и интернет-площадках. Участвует в конференциях, готовит и публикует статьи профессиональной направленности
Рефлексивный критерий			
Низкая рефлексия собственной учебной деятельности, низкая организация планирования, коррекции, контроля и анализа	Ограниченная рефлексия собственной учебной деятельности, организация планирования, коррекции, контроля и анализа на достаточном уровне	Адекватно оценивает собственный уровень сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции. Организация планирования, коррекции, контроля и анализа на достаточном уровне	Рефлексия собственной учебной деятельности, планирование, самоорганизация, коррекция, контроль и анализ на высоком уровне. Способность к самооценке и самоанализу, активно-поисковой самостоятельности.

Начальный уровень сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров характеризуется отсутствием у обучающихся понимания важности иностранного языка для практической деятельности и значения глубоких знаний фонетических, лексических и грамматических средств языка. Имеет место освоение основного учебного материала в объеме, необходимом для дальнейшей учебы, выполнения заданий, предусмотренных программой. Допускаются погрешности в ответах и при выполнении заданий, не носящие принципиального характера.

Таблица 1

Уровни сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров

Начальный	Средний	Продуктивный	Творческий
Мотивационный критерий			
Обучающийся не понимает важности сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции для практической деятельности	Понимает зависимость своей конкурентноспособности от уровня сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции, однако, не готов к преодолению трудностей в процессе обучения	Мотивирован к формированию иноязычной профессионально-ориентированной компетенции, готов к преодолению трудностей в процессе обучения.	Имеет устойчивую мотивацию и интерес к формированию культуры речи, освоению делового английского языка, умению работать с коммерческой и специальной документацией, ведению переписки и переговоров; разработке и демонстрации презентаций, выступлению на конференциях, форумах, повышению уровня своей подготовки и самосовершенствованию.
Когнитивно-содержательный критерий			
Не знает фонетических, лексических, словообразовательных, грамматических выразительных средств языка, не владеет методами формирования речевой культуры	Знания делового иностранного языка фрагментарны, не использует в собственной речи профессиональную терминологию менеджера	Знания делового иностранного языка достаточны для дальнейшего совершенствования	Речь обучающихся профессионально-ориентирована. Владеет деловым иностранным языком, свободно применяет его на практике. Умеет организовать самостоятельную работу по повышению своих профессиональных качеств.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

5. Дутчак М. В. Спорт для всех в Украине: теория и практика: монография / М. В. Дутчак. – К.: Олимп. л-ра, 2009. – 279 с.

6. Единак Г. А. Соматотипы и развитие физических качеств детей: монография / Г. А. Единак, М. В. Зубалий, В. М. Мысив. – Каменец-Подольский: ЧП Издательство «Оиум», 2011. – 280 с.

7. Зайцева В. В. Методология индивидуального подхода в оздоровительной физической культуре на основе современных информационных технологий: Автореф. дис. на соискание учен. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры»; 03.00.13 «Физиология человека и животных» / В. В. Зайцева. – М.: ВНИИФК, 1995. – 41 с.

8. Индивидуальная оценка физического развития детей-дошкольников 4-6 лет: метод. рекомендации / Под общ. ред. В. Ю. Давыдова. – Волгоград, 1990. – 16 с.

9. Казначеев В. П. Адаптация и конституция человека: монография / В. П. Казначеев, С. В. Казначеев. – Новосибирск: Наука, 1986. – 119 с.

10. Мирошниченко В. М. Применение физических тренировок различного направления для совершенствования физического здоровья девушек с учетом соматотипа: Автореф. дис. на получение науч. степени канд. наук по физическому воспитанию и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения» / В. М. Мирошниченко. – Львов, 2008. – 16 с.

11. Мосейчук Ю. Ю. Коррекция эмоционально-поведенческих нарушений у студентов средствами физического воспитания: Автореф. дис. на получение науч. степени канд. наук по физическому воспитанию и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения» / Ю. Ю. Мосейчук. – Львов, 2009. – 20 с.

12. Никитюк Б. А. Интеграция знаний в науках о человеке (интегративная анатомическая антропология) / Б. А. Никитюк. – М.: СпортАкадемПресс, 2000. – 440 с.

13. Никишин И. В. Индивидуальный подход в физическом воспитании студентов / И. В. Никишин, В. Д. Сонькин // Физическая культура индивида: сб. тр. лаборатории моделирования и комплексного тестирования ВНИИФК. – М., 1994. – С. 21-34.

14. Файчак Г. И. Коррекция экзаменационного стресса у лицейстов средствами физической культуры: Автореф. дис. на получение науч. степени канд. наук по физическому воспитанию и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения» / Г. И. Файчак. – Львов, 2007. – 20 с.

15. Юрчишин Ю. В. Технология привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности в процессе физического воспитания: Автореф. дис. на получение науч. степени канд. наук по физическому воспитанию и спорту: спец. 24.00.02 «Физическая культура, физическое воспитание разных групп населения» / Ю. В. Юрчишин. – К., 2012. – 20 с.

16. Bouchard C. Genetics of fitness and physical performance / C. Bouchard, R. Malina, L. Peruse. – Champaign, IL.: Human Kinetics, 1997. – 400 p.

УДК:373.2

кандидат педагогических наук Макаренко Юлия Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ: АНАЛИЗ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВ

Аннотация. В статье исследованы теоретико-методологические основы проблемы педагогического проектирования. Проанализирована сущность и основные характеристики дефиниций «проект», «проектирование», «педагогический проект», «педагогическое проектирование», «моделирование» в современной научно-педагогической литературе. Сформулированы основные принципы и определена структура проектировочной педагогической деятельности. Автор представила последовательные этапы педагогического проектирования и раскрыла их ключевые позиции.

Ключевые слова: проект, проектирование, педагогический проект, педагогическое проектирование, моделирование, принципы педагогического проектирования, этапы педагогического проектирования.

Annotation. Theoretical and methodological bases of a problem of instructional design are investigated in the article. The essence and the main characteristics of definitions "project", "design", "the educational project", "instructional design", "modeling" in the modern scientific and pedagogical literature is analysed. The basic principles of designing pedagogical activity are formulated and its structure is defined. The author has presented the consecutive stages of instructional design and has revealed their key positions.

Keywords: project, design, educational project, instructional design, modeling, principles of pedagogical design, stages of pedagogical design.

Введение. В современной педагогической науке и практике проектирование не только является приоритетной составляющей профессионального образования, но и считается одной из технологий перехода от традиционной образовательной парадигме к парадигме инновационного образования. Ученые-исследователи рассматривают проектность как важнейшую черту современного мышления. Проектное образование является важнейшей составляющей проектной культуры специалиста. А проектность определяется ведущей тенденцией сферы образования XXI века.

В контексте анализа современных тенденций развития педагогической науки особое значение приобретает ценностный аспект проектирования, его влияние на различные виды педагогической практики. Сегодня в педагогике создается новый имидж педагога-проектировщика как специалиста в различных областях проектирования, который стремится не только создать новый объект, но и кардинально улучшить педагогическую деятельность.

Теории проектирования представлены в исследованиях М. Азимова, В. Гаспарского, Дж. Джонса, Я. Дитриха, Л. Тондла, П. Хилла и др. Изучению

В рамках решения первой задачи, проанализированы учебные планы и рабочие программы Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» в г. Ялта, Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Севастопольский государственный университет». Однако на практике выявлено, что целенаправленная работа по формированию иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров ведется недостаточно. Это еще раз подтверждает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс электронных образовательных ресурсов.

Показатели эффективности профессиональной подготовки будущих менеджеров - это характеристики, которые существуют объективно и подлежат измерению или фиксации при помощи определенных параметров. Кроме того, любой показатель отражает конечные результаты, они выражаются в подготовленности специалиста к осуществлению профессиональных и культурных функций и указывают на ее профессионализм, умение продуктивно действовать на рабочем месте, ответственность, творческое отношение к работе, способность к самосовершенствованию и социальные качества личности.

Выделим четыре основных критерия, которые характеризуют готовность будущих менеджеров к формированию иноязычной профессионально-ориентированной компетенции: мотивационный, когнитивно-содержательный, операционно-технологический и рефлексивный, с соответствующими показателями:

- мотивационный критерий - наличие устойчивого интереса обучающихся к профессиональной деятельности, к овладению профессией менеджера и установки на освоение инновационных технологий обучения, понимание роли иноязычной компетенции в будущей профессиональной деятельности;

- когнитивно-содержательный - достаточный уровень владения иностранным языком, формами, видами и средствами иноязычной коммуникативной деятельности; уровень понимания профессионально-ориентированного материала, представленного на иностранном языке;

- операционно-технологический - наличие навыков работы в компьютерных сетях для поиска и обмена профессиональной информацией на иностранном языке, способность обучающегося применять знания и умения в процессе обучения;

- рефлексивный - рефлексия собственной учебной деятельности: планирование, организация, коррекция, контроль и анализ, способность к самооценке и самоанализу, активно-поисковой самостоятельности.

Уровни сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров (начальный, средний, продуктивный, творческий) в разрезе критериев представлены в таблице 1.

центре внимания российской системы образования. Без достаточного уровня подготовки в этой области невозможно стать конкурентоспособным специалистом, особенно в таких сферах как экономика и менеджмент. Согласно требованиям нормативно-правовых актов и документов об образовании, в частности, федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения ФГОС-3, Уровень высшего образования Бакалавриат, Направление подготовки 38.03.02 Менеджмент, иноязычная компетентность приобретает здесь статус базовой компетентности [6].

В современных условиях эту задачу практически невозможно решить без применения инновационных методов, опирающихся на использование информационных технологий. Проблемы применения информационных технологий в образовании рассмотрены Э.Г. Азимовым, Л.Н. Беляевой, Б.С.Гершунским, Т.В. Карамышевой, Е.И. Машбиц, Н.Ф. Талызиной, а в обучении иностранному языку - М.А. Бовтенко, Е.И. Дмитриевой, Е.С. Полат и другими [1].

В Севастопольском государственном университете на кафедре «Романская и германская филология» уже несколько лет ведётся работа по использованию в процессе обучения иностранному языку электронных образовательных ресурсов [3], накоплен определенный опыт для разработки теоретико-методологических и прикладных аспектов методов обучения, разработана и внедряется модель формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ критериев готовности и показателей сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров, являющихся частью структуры модели. Также приведены сведения о связанном с этой проблемой педагогическом эксперименте.

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Были выявлены экспериментальные и контрольные группы. Обучение в контрольных группах осуществлялось по традиционной системе в рамках дисциплины иностранный язык, определенной учебными планами Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования "Севастопольский государственный университет", Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского, на базе которых проводился педагогический эксперимент.

Задачи опытно-экспериментальной работы:

1) проанализировать учебные планы и программы образовательных организаций высшего образования по дисциплине Иностранный язык, в рамках которой формируется иноязычная профессионально-ориентированная компетенция будущих менеджеров;

2) выявить уровень сформированности иноязычной компетенции будущих менеджеров;

3) внедрить в учебный процесс разработанную структурно-функциональную модель формирования иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров;

4) изучить и проанализировать динамику уровней сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров.

связи проектирования с творческим потенциалом и изобретательством посвящены труды Г. Альтшуллера, Г. Буша, П. Энгельмейера. Ценностный аспект прогнозирования, целеполагания рассматривали в контексте педагогического проектирования и его оптимизации – В. Краевский, И. Лернер, Э. Машбиц и др. Вопросы проектирования образовательного процесса исследовали А. Коберник, А. Мещеряков, Г. Муравьева, В. Попов и др. Проектирование учебных планов разрабатывали Г. Афанасьева, Д. Матрос, проектирование методических систем – В. Радионов, Т. Смыковский и др.), проектирование педагогических технологий – В. Беспалько, В. Монахов, Ю. Чернова и др. Проблемы педагогического проектирования в высшей школе раскрыты в работах И. Гладкой, Ю. Евсеева, К. Задорина, С. Ильиной.

Вопросы проектирования в образовательном пространстве России представлены в трудах Е. Александровой, А. Важновой, Н. Дуки, В. Жукова, В. Имакаева, С. Краснова, А. Заир-Бека, А. Моисеева, Г. Муравьевой, М. Невзорова, А. Новикова, В. Радионова, В. Юсупова и др.

Формулировка цели статьи. Цель статьи: проанализировать теоретико-методологические аспекты педагогического проектирования как важнейшей составляющей проектной культуры специалиста.

Изложение основного материала статьи. Проблема педагогического проектирования сегодня привлекает особое внимание российских педагогов-ученых и учителей-практиков. Известный ученый А. Асмолов объясняет эти процессы тем обстоятельством, что именно в России «в последнее десятилетие XX века ... родилась и оформилась либеральная доктрина вариативного образования», идеи которой вводились с 1992 по 1998 гг. В сфере управления образованием и образовательной политики учеными-исследователями и педагогами-практиками (А. Асмоловым, В. Давыдовым, А. Леонтьевым, Е. Ямбургом и др.) были закреплены такие ценностные установки образовательной идеологии России, как «переход от унифицированного образования – к вариативному образованию; от шкоцентризма – к детоцентризму; от информационной когнитивной педагогики – к ценностной смысловой культурно-исторической педагогике; от культуры полезности – к культуре достоинства; от адаптивно-дисциплинарной модели усвоения суммы знаний и навыков – к модели создания образа мира в совместной деятельности взрослых и детей; от методологии диагностики отбора – к методологии диагностики развития» [11, с. 5].

Известный психолог XX века В. Давыдов отмечал, что «характерной особенностью проектирования является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что только может возникнуть» [1, с. 506]. В современных условиях, подчеркивает ученый, процесс проектирования является основным механизмом развития инновационной практики, а следовательно, должен рассматриваться как особый и своеобразный вид творческой деятельности, связанный с научным исследованием, прогнозированием, планированием, моделированием, программированием, социальным управлением.

Ученый-педагог А. Заир-Бек отмечает, что «творчество как создание и реализация педагогических замыслов, направленных на совершенствование образования, его развитие и преобразование в конкретных условиях, можно определить понятием «педагогическое проектирование», выделяя задачи по совершенствованию педагогических процессов как специфический тип

педагогических задач, а проектирование – как особый вид деятельности педагога» [3, с. 25].

Рассмотрим различные подходы современных исследователей к трактовке категорий «образовательный проект», «педагогический проект». Образовательный проект, по мнению В. Слободчикова, это оформленный комплекс инновационных идей в образовании (в социально-педагогическом движении, в образовательных системах и институтах, в педагогических технологиях и деятельности [9]. Исследователь В. Радионов связывает проектирование с созданием новых моделей педагогических систем, которые позволяют в конкретных условиях апробировать различные варианты решения современных проблем образования [5].

Ученый-педагог А. Саранов, рассматривая проектирование в социальной сфере как «целенаправленное создание новых, но целесообразных форм деятельности, сознания и мышления людей сначала с помощью опережающих представлений, а дальше по пути реализации соответствующего проекта», подчеркивает, что при этом приходится «не только описывать то, что уже появилось в реальности, но и создавать на основе теоретического видения то, чего до осуществления проектной работы не было» [6, с. 99]. Ученый раскрывает дефиницию «педагогический проект» как комплексно-целевую программу саморазвития школы – результат «проективной деятельности педагогов инновационного учебного заведения». Таким образом, «педагогический проект» исследователь раскрывает как «продукт инновационной педагогической деятельности автора или коллектива авторов, который выражает их педагогические взгляды относительно целевую программу инновационных преобразований – целостного учебно-воспитательного процесса школы» [там же, с. 242].

Главное достоинство педагогического проектирования как определенного направления прикладных исследований заключается, по мнению О. Заир-Бек, в научной конструктивности, что является «особой функцией проектирования в отличие от выявления и описания общих педагогических закономерностей, присущих педагогике как научной отрасли в целом» [3, с. 30].

Анализ работ ведущих ученых показывает, что характер проектирования можно придать деятельности любого педагога. По мнению В. Сластенина, в условиях современной школы педагогическая деятельность выступает как «своеобразная метадеятельность, направленная на управление другой деятельностью, на организацию воспитательной системы как сложной совокупности факторов, условий, закономерных фаз становления и развития личности. Педагог в современном образовании – активная личность, которая способна не только использовать имеющиеся педагогические технологии, но и выходить за их пределы, осуществляя творчество в широком смысле, моделировать эффективные воспитательные системы для каждого конкретного случая» [7, с. 24].

Очевидно, что в этом контексте «моделирование» является полным аналогом проектирования, поскольку тоже связано с перспективой, прогнозом, или, иначе говоря, – с созданием будущих систем. В. Сластенин, И. Исаев, А. Мищенко, Е. Шиян проблему проектирования раскрывают в разделе «Основы технологии целостного педагогического процесса». При этом проектирование представлено в двух интерпретациях: как дефиниция «педагогической технологии» и как определенный этап технологии

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

9. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. М. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

10. Тощенко Ж. Т. Социальное проектирование / Ж. Т. Тощенко. – М.: Мысль, 1982. – 254 с.

11. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию: монография / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

Педагогика

УДК: 378.0

аспирант Миронцева Светлана Сергеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта),

старший преподаватель

Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования "Севастопольский
государственный университет" (г. Севастополь)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме применения электронных образовательных ресурсов в обучении будущих менеджеров иностранному языку. Автор рассматривает критерии, которые характеризуют готовность будущих менеджеров к формированию иноязычной профессионально-ориентированной компетенции с соответствующими показателями, описывает фрагмент констатирующего эксперимента, проведенного в ходе коммуникативно-продуктивного этапа реализации разработанной модели.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, констатирующий эксперимент, критерии готовности, показатели сформированности иноязычной профессионально-ориентированной компетенции будущих менеджеров.

Annotation. The actual problem of electronic educational resources application in the future managers training of a foreign language is given. The author describes the diagnostic experiment of the first year student educational achievements after entering the University. The study uses a comparative analysis of entering testing for the initial level and the level of students knowledge in the end of the first semester. The conclusions of foreign language professionally-oriented competence formation applying electronic educational resources in the learning process are made.

Keywords: electronic educational resources, diagnostic methods of educational achievements, the formation of foreign language professionally-oriented competence of future managers.

Введение. Качество иноязычной подготовки выпускников высших учебных заведений по многим направлениям обучения постоянно находится в

обобщенных моделей деятельности, создание управленческих подсистем по реализации проекта); 5) организационно-уточняющий (конкретизация задач, определение условий и средств организации процесса проектирования, планирование этапов реализации стратегии); 6) экспериментально-технологический (внедрение проекта, мониторинг процесса реализации, организация обратной связи; текущая оценка; корректировки); 7) рефлексивно-оценочный (оценка, анализ, обобщение результатов; формулирование проблем, определение приоритетных направлений дальнейшей деятельности); 8) оформление (описание процесса и результатов проектирования; дескрипция параметров продукта проектирования, отчет по результатам проектной деятельности – в виде публикаций, сообщений, докладов, защиты проекта и т.д.); 9) экспертно-оценочный (партисипация проекта; заключение экспертной комиссии; авторезюме о деятельности проектного коллектива с определением перспектив).

Выводы. Подводя итоги, отметим, что проектирование, по нашему мнению, – это вид интеллектуально-творческой, научно-исследовательской деятельности и приведенное на его основе описание психологической структуры процесса проектирования. Исходя из того, что мы рассматриваем проектирование как преимущественно идеальный процесс, предлагаем последовательность этапов проектирования: моделирование; целеполагание; прогнозирование; проектирование (создание концепции проекта; определение стратегий деятельности; создание обобщенных моделей деятельности; разработка модели переходного состояния учреждения сферы образования); конструирование; экспериментально-технологический этап; этап внедрения; рефлексия и оценивание педагогического проекта.

Литература:

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: учеб. пособие / В. В. Давыдов. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
2. Дука Н. А. Педагогическое проектирование как условие подготовки будущего учителя к инновационной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Дука. – Омск, 1999. – 288 с.
3. Заир-Бек Е. С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Е. С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 410 с.
4. Педагогика: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
5. Радионов В. Е. Теоретические основы педагогического проектирования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. Е. Радионов. – СПб., 1996. – 39 с.
6. Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика: монография / А. М. Саранов. – Волгоград: Перемена, 2000. – 259 с.
7. Сластенин В. А. Формирование профессиональной культуры учителя / В. А. Сластенин. – М.: Прометей, 1993. – 177 с.
8. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подьмова. – М.: ИЧП „Изд-во Магистр», 1997. – 308 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

конструирования педагогического процесса (технология решения педагогической задачи) [4].

В сущностном отношении педагогическая технология является чисто научным проектированием и точным воспроизведением педагогических действий, гарантирующих успех. Подавая конструктивно-педагогическую деятельность в единстве технологий конструирования содержания (конструктивно-содержательная деятельность), материальных средств (конструктивно-материальная) и собственно деятельности (конструктивно-операциональная), В. Сластенин, И. Исаев, А. Мищенко, Е. Шиян выделяют в каждой из них как закономерные и последовательно осуществляемые – аналитическую, прогностическую и проективную (творческую умственную) деятельность. Отсюда, анализ, прогноз и проект, по их мнению, является «неразрывной триадой при решении любой педагогической задачи вне зависимости от его предметно-содержательного наполнения и временных ограничений» [4, с. 347]. Ученые отмечают, что необходимость оформления педагогического замысла (идеи, концепции) является обязательным требованием проектирования: «Педагогическое проектирование заключается в содержательном, организационно-методическом, материально-техническом и социально-психологическом (эмоциональном, коммуникативном и т.д.) оформлении плана реализации целостного решения педагогической задачи» [там же, с. 352].

Рассмотрим подходы современных ученых к категории «проект». По мнению О. Заир-Бека, создание модели (совокупности моделей) будущих преобразований в рамках научно-практической педагогической деятельности является процессом сложным по объективным причинам, ведь часто для решения педагогической задачи бывает недостаточным использование знаний только одной науки. Отсюда следует соответствующее понимание автором сущности проекта и требований: «Проект – это понятие комплексное, которое охватывает знания из различных научных дисциплин, объединенных для решения конкретной педагогической задачи (или иногда более широко – социально-педагогического) и сфокусированных на преобразовании конкретной педагогической системы. Собственно проект также может рассматриваться как система или ее часть, которая отличается от существующей и более совершенной по решению конкретных задач». О. Заир-Бек отмечает, что при анализе проекта, как и любой системы, предметом этого анализа могут быть как функции, структура проекта, так и сам проект как процесс. По мнению автора, «педагогический проект не является жестким и стабильным в ходе его разработки и реализации, поскольку в данном случае мы имеем дело с постоянно меняющимися условиями деятельности, поэтому педагогическое проектирование является процессом, который постоянно организуется» [3, с. 35].

Принципами, положенными в основу процесса педагогического проектирования, могут быть такие: 1) принцип обогащения личного пространства воспитанника (условия проживания ребенка и образовательная среда); 2) принцип разнообразия видов деятельности, оптимальных для субъекта; 3) принцип управления и психолого-педагогической поддержки в организации всех аспектов становления личности воспитанника (предусматривает определение пропорционального соотношения управляющих средств и средств самоуправления адекватно степени субъектности

воспитанника); 4) принцип самосоздания личности (психолого-педагогическое содействие в овладении навыками самоуправления, технологий творческого решения задач в различных сферах жизнедеятельности); 5) принцип синергетичности субъекта, суть которого состоит в том, что для налаживания продуктивных связей личности с внешним миром необходимым условием является проявление ее экзистенции, или внутреннего «Я» (человек должен быть не только инициатором, а именно проектировщиком собственной жизни, чтобы сделать процесс жизнедеятельности не только насыщенным, но и гибким); 6) принцип рефлексии в учебно-воспитательном процессе; 7) принцип отношения к ребенку как к личности, восприятия его как главной ценности; 8) принцип диалогичности, позиционности; 9) принцип большей ценности вопросов, проблем, чем ответов, готовых решений, догматического знания; 10) принцип приоритетности творческой деятельности перед репродуктивной; 11) принцип софийности (овладение философичностью как способом ориентации в своем «Я» и окружающем мире); 12) принцип духовности, духовного освоения мира (постижение смыслов – жизнь, бытие, знаний, собственного практического опыта).

Таким образом, названные принципы, которые раскрывают общую миссию школы XXI века – утверждение идей личностно ориентированной педагогики (то есть такого обучения и воспитания, которое предполагает развитие и саморазвитие личности ученика как субъекта познания и предметной деятельности, субъекта жизнетворчества), также обуславливают определение социально-психолого-педагогических условий, в целом, по мнению ученых, должны обеспечить достижение главной цели школы XXI века – научить человека творческому самовыражению и активной жизнедеятельности.

Изучение авторских предложений по анализу структуры проектирования позволяет сделать следующие выводы. Поскольку в основе проектирования, как и любой деятельности, лежат объективные законы и закономерности, вряд ли можно говорить о принципиальных разногласиях в определении общего алгоритма проектирования. Концептуальные подходы, возникающие как следствие индивидуальности образующего субъекта, являются, на наш взгляд, более оптимальной формой научной рефлексии для этого случая. Несмотря на субъективную новизну этих подходов, именно они служат связующим звеном между локальными исследованиями в изучении проблемы. В целом, как показывают научные работы, анализ иерархии структур и этапов проектирования может осуществляться в следующих аспектах:

- общетеоретическом (философия, теория творчества, теория проектирования, психология творчества и т.п.), который определяет наиболее существенные, общие этапы проектирования;

- специально-научном (дисциплинарном, отраслевом), который реализуется в инженерном проектировании, дизайне, искусствоведении, культурологии, социальном проектировании, педагогике, образовательном менеджменте и рассматривает особенности проектирования, осуществляемого в различных отраслях;

- практико-технологическом (практическая деятельность экспериментального или эмпирического уровня) – определяет набор процедур по обеспечению процесса внедрения проекта [8, с. 94].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Таким образом, осознавая объективную природу проектировочной деятельности, можем выделить, учитывая ее универсальность, схему проектирования. Подчеркнем, что приведенный ниже алгоритм является несколько обобщенным вариантом этой схемы, поскольку на самом деле структура процесса проектирования является весьма разветвленной. Итак, как ключевые выделены следующие этапы:

1. Определение потребности, которая предшествует целеполаганию.
2. Постановка цели.
3. Научные исследования.
4. Формулировка задачи.
5. Поиск идей.
6. Выработка концепции.
7. Анализ.
8. Повторение цикла.

Авторы, исследующие социальные системы, предлагают логику социального проектирования, которая отображает отраслевую специфику этого процесса и состоит из следующих этапов: 1) уточнение общественных потребностей по развитию определенного социального процесса; 2) определение цели в виде результата, которого хотелось бы достичь; 3) выбор средств по реализации цели; принятия конкретной концепции в виде программы действий [10].

Логика педагогического проектирования может быть представлена учитывая основные закономерности становления субъекта в педагогическом процессе. Такое понимание предполагает следующие этапы проектирования: 1) обращение к имеющемуся фонду научных знаний о педагогическом процессе; 2) выбор теоретической модели педагогического процесса; 3) выявление факторов, обуславливающих становление человека в педагогическом процессе; 4) конструирование условий, способствующих активизации положительных факторов и предупреждают (ослабляют) возможные негативные воздействия; 5) анализ производительности определенных условий; 6) реконструкция предыдущих этапов нового педагогического знания об объекте или процесс проектируемого [2, с. 67].

В. Радионов, разрабатывая теоретические основы педагогического проектирования, предложил собственную интерпретацию последовательности развертывания процесса проектирования. Ученый предложил последовательность таких этапов: предстартовый, на котором происходит осознание потребностей в преобразованиях; декомпозиция, которая означает разделение общего замысла на ряд более частных задач и выбор средств для их реализации; трансформация, на котором первоначальные идеи приобретают четкую структуру, наполняются реальным содержанием; конвергенция, когда происходит соединение частных проектных решений в программы развития образовательных систем и образовательных стандартов [5].

В педагогическом проектировании можно определить такие основные этапы: 1) аналитико-диагностирующий (анализ ситуации; формулировка проблемы; диагностика факторов); 2) целеобразующий (выработка ценностных установок, определение, иерархизация целей); 3) стратегически прогнозирующий (выдвижение гипотез; моделирование вариантов решения; прогнозирование результата формирование стратегии деятельности); 4) концептуально-образующий (формирование концепции проекта, разработка