

Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск пятьдесят третий. Часть 1.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва



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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 26.09.2016. Подписано к печати 19.09.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта

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
53 (1)**

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 19 сентября 2016 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 53. – Ч. 1. – 320 с.

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.

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 № 13-6518).

Свидетельство о регистрации средства массовой информации Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г.

Журнал входит в наукометрическую систему РИНЦ (лицензионный договор №171-03/2014).

Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2311-1305), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции.

Рецензенты:

Ефимова В. М., доктор педагогических наук, доцент;
Якса Н. В., доктор педагогических наук, доцент.

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2016 г.

Рудакова О. А.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-
МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В
ПЕРИОД ВОЗРАСТНОГО КРИЗИСА**

301

*Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология*

Педагогика

УДК 378.09

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры музыкального искусства Алиева Зарема
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

**ЦЕЛЬ КУРСА МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ**

Аннотация. В статье определены теоретические и прикладные основы разработки и применения учебно-методического комплекса в процессе обучения; выявлены особенности лекционных и практических занятий по профессиональным дисциплинам; охарактеризованы формы и методы проведения контроля усвоения знаний.

Ключевые слова: образовательный потенциал; художественно-эстетическое и творческое развитие; профессиональный и личностный рост; педагогический процесс; профессиональные задачи; методы музыкального обучения.

Annotation. The article defines the theoretical and applied bases of development and application of educational-methodical complex in the learning process; peculiarities of theoretical and practical classes on professional subjects; characterized by forms and methods of control of mastering of knowledge.

Keywords: educational potential; aesthetic and creative development; professional and personal growth; educational process; professional tasks; methods of musical training.

Введение. Как показывает история освоения методики преподавания профессиональных дисциплин, подготовка современного магистра предполагает, что в стенах университета он овладеет базовыми профессиональными навыками, навыками организации учебного процесса, навыками проведения групповой дискуссии, мозгового штурма, музыкально-психологического тренинга, методиками исследования музыкально-педагогических особенностей. Данная дисциплина относится к обязательным дисциплинам профессионального цикла, целью которой является формирование у студентов основных представлений о наиболее общих закономерностях методики преподавания профессиональных дисциплин в вузе. В результате изучения дисциплины студент формирует и демонстрирует профессиональные компетенции, которые заключаются в способности применять основные положения и методы психолого-педагогических наук, использовать при решении профессиональных задач, анализировать актуальные проблемы и процессы в области музыкального образования. Основываясь на общих закономерностях музыкального обучения, сформированность указанных компетенций определяется тем, что студент должен знать, уметь и владеть. В методике преподавания профессиональных дисциплин, все сильнее выделяется идея о необходимости рассматривать процесс освоения магистром базовых профессиональных навыков как явление многогранное, обусловленное овладением методологией самообразования,

самовоспитания и самосовершенствования. Итак, это определяет важность активизации его самостоятельной работы. Основными видами и формами самостоятельной работы студентов по данной дисциплине являются: подготовка сообщений и докладов к практическим занятиям; выполнение практических заданий; самоподготовка по вопросам; подготовка к дидактическому тесту, экзамену.

Формулировка цели статьи. Высветить формы и виды учебных занятий с целью определения специфических особенностей преподавания профессиональных дисциплин.

Изложение основного материала статьи. В решении этой задачи мы опирались на теорию целостного процесса формирования у студентов основных представлений о наиболее общих закономерностях методики преподавания профессиональных дисциплин в вузе.

Дисциплины, на освоении которых базируется методика преподавания профессиональных дисциплин – это «Хоровой класс», «Оркестровый класс», «Дирижирование», «Чтение оркестровых партитур», «Чтение и анализ партитур», «Фортепиано», «Методика работы с оркестром», «Методика работы с хором». Приобретаемые знания, умения, навыки в результате изучения данной дисциплины – «Педагогическая практика», «Музыкально-исполнительская практика», «Научно-исследовательская работа».

Планирование результатов по дисциплине определяется решением следующих задач: преподавание в образовательных организациях высшего образования; планирование учебного процесса и изучение образовательного потенциала обучающихся и уровня их художественно-эстетического и творческого развития; выполнение методической работы, осуществление профессионального и личного роста; осуществление контрольных мероприятий, направленных на оценку результатов педагогического процесса.

Проблема подготовки современного магистра одна из важнейших педагогических проблем. Одним из значимых преобразований системы подготовки специалиста с высшим образованием лежит в том, чтобы методика обучения активно входила в формирование у студентов умений решать задачи по созданию условий, благоприятных для творческой обстановки в процессе музыкального обучения, интерпретированию целостности музыкальной формы произведения, проведению музыкально-педагогических исследований, обобщению и анализу музыкально-педагогического опыта.

Существует подход, когда готовность к профессиональной деятельности изучается как система видов деятельности, которыми студент должен владеть для выполнения той или другой функции. В этой связи необходимо отметить, что учебный процесс может быть подчиненным целям реализации методики преподавания профессиональных дисциплин.

Задача высшего образования, в частности курса методики преподавания профессиональных дисциплин в вузе, предусматривает разработку концептуальных основ формирования профессионала на новой предметной основе, содержащей интеграцию учебной, творческой деятельности студента. Целью его деятельности становится не просто освоение какой-то части содержания, социального опыта, зафиксированного в виде учебной информации, но и формирования способности к осуществлению профессиональной деятельности на основе этих знаний.

Стерхов А. А.	КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	239
Уракова Ф. К.	КУЛЬТУРНО-НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ	245
Шапвалов А. В. Хазова С. А. Клименко А. А.	СОДЕРЖАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	252
Шкарлат Л. П.	РОЛЬ ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА В СОЗДАНИИ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА	259
Юнусова Э. А.-Г.	ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ	267
ПСИХОЛОГИЯ		
Бура Л. В. Матюшкина И. В.	ЭФФЕКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	273
Дьяков С. И.	ПРОЕКТИВНАЯ СЕМАНТИКА ПСИХИЧЕСКОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ СУБЪЕКТА	279
Ковалевская А. А.	ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ <i>публикация отозвана 02.09.2019</i>	290
Пономарёва Е. Ю.	ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУЩНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	295

Мезенцева К. К.	ГЕНЕТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭЗИЙ ЛИНЫ КОСТЕНКО)	177
Меретукова З. К. Чиназирова А. Р.	СООТНОШЕНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО И КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДОВ К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ	184
Меркулова Л. В.	ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ	190
Мирошникова Н. М.	ПЕРСОНАЛЬНЫЙ КОМПЬЮТЕР И НОУТБУК – ГЛАВНЫЕ ПОМОЩНИКИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ МБОУ «СОШ № 4» Г. СИМФЕРОПОЛЯ	196
Михнюк М. І. Марковська О. Є.	ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ – ЗАЛОГ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	202
Наумова Л. В.	КРЫМСКИЕ СВЯТЫНИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	211
Платонова А. В.	РЕЙТИНГОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПЕЧАТНЫХ РЕКЛАМНЫХ СМИ КРЫМА	217
Рамазанова Э. А.	ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРИЗНАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА	222
Селезнева Н. Е.	РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЧВВМУ ИМЕНИ П. С. НАХИМОВА В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА	228
Семенова Д. И.	ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: МЕТОД ПРОЕКТОВ	235

Успех формирования стойкой профессиональной мотивации и развития профессиональных качеств зависит от создания обоснованной дидактической системы, которая предусматривает и охватывает главные направления, как в профессиональной подготовке, так и в формировании современного специалиста в условиях научно-технического прогресса. Под дидактической системой формирования профессиональных интересов понимается взаимосвязанная совокупность психолого-педагогических условий, методов, приемов и форм обучения и воспитания средствами специальных дисциплин, которые наиболее эффективно способствуют выбору жизненных стратегий, моделей саморазвития и самоактуализации, в частности, музыкально-исполнительского совершенствования.

Новые принципы структурирования учебного процесса, распределение времени и учебного материала также требует своей систематизации. Итак, деятельность студента во время учебы в высшей школе имеет двойной характер, проявляющийся в обучении деятельности с целью профессионального получения знаний, умений и навыков и в подготовке к будущей трудовой деятельности. Студенты, поступаая в высшую школу, не владеют ни содержанием будущей профессиональной мысли, ни формой ее выражения, что создает двойственную ситуацию: с одной стороны, студенты должны получить специальное профессиональное образование, а с другой, совершенствовать, формировать и развивать профессиональные навыки.

Современное образование и достижения в разных областях науки ставят перед студентом принципиально новые идеи и задачи. И научная мысль, безусловно, выработала немало приемов и способов преодоления этой двойственной ситуации, например, на протяжении нескольких лет в немзыкальном вузе читаются курсы «Методика преподавания профессиональных дисциплин в вузе» (для магистров), «Методика преподавания профессиональных дисциплин» (для бакалавров).

Вместе с тем остается немало нерешенных проблем, связанных с постоянными требованиями самосовершенствования, интенсификации, оптимизации учебного процесса. Среди них: состав и содержание коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере общения на каждом из этапов обучения студентов профиля музыкального искусства; б) приемы и способы презентации, выработка и закрепление учебного материала, учитывая музыкально-психологические особенности вышеназванной категории студентов; в) наиболее целесообразна с точки зрения система формирования профессиональной компетенции.

В процессе музыкального обучения возможна корректировка пожеланий студентов за счет воспитания у них, отдельных специальных навыков. Ниже даются указания для студентов по освоению дисциплины.

Подготовка современного магистра предполагает, что в стенах университета студент овладеет методологией самообразования, самовоспитания, самосовершенствования. Это определяет важность активизации его самостоятельной работы. С целью организации данного вида учебных занятий необходимо в первую очередь использовать материал лекций и семинаров. Лекционный материал создает проблемный фон с обозначением ориентиров, наполнение которых содержанием производится студентами на практических занятиях после работы с учебными пособиями, монографиями и периодическими изданиями.

Самостоятельная работа формирует творческую активность студентов, представление о своих научных и социальных возможностях, способность вычленивать главное, совершенствует приемы обобщенного мышления. Самостоятельная работа студентов по дисциплине предполагает более глубокую проработку ими отдельных тем курса, определенных программой. Основными видами и формами самостоятельной работы студентов по данной дисциплине являются: подготовка сообщений и докладов к практическим занятиям; выполнение практических заданий; самоподготовка по вопросам; подготовка к дидактическому тесту, экзамену.

Важной частью самостоятельной работы является чтение учебной литературы. Основная функция учебников - ориентировать студента в системе тех знаний, умений и навыков, которые должны быть усвоены по данной дисциплине будущими специалистами. Учебник также служит путеводителем по многочисленным произведениям, ориентируя в именах авторов, специализирующихся на определенных научных направлениях, в названиях их основных трудов. Вторая функция учебника в том, что он очерчивает некий круг обязательных знаний по предмету, не претендуя на глубокое их раскрытие.

Чтение рекомендованной литературы - это та главная часть системы самостоятельной учебы студента, которая обеспечивает подлинное усвоение науки. Читать эту литературу нужно по принципу: «идея, теория, метод в одной, в другой и т.д. книгах». Во всех случаях рекомендуется рассмотрение теоретических вопросов не менее чем по трем источникам. Изучение проблемы по разным источникам - залог глубокого усвоения науки. Именно этот блок, наряду с выполнением практических заданий является ведущим в структуре самостоятельной работы студентов. Вниманию магистров предлагаются список литературы, вопросы к экзамену, а так же практические задания. По желанию они по интересующим вопросам могут написать рефераты, предварительно согласовав тему с преподавателем.

Для успешного овладения курсом необходимо выполнять следующие требования:

- 1) выполнять все домашние задания;
- 2) посещать занятия, т.к. весь тематический материал взаимосвязан между собой и, зачастую, самостоятельного теоретического овладения пропущенным материалом недостаточно для качественного его усвоения;
- 3) все рассматриваемые на занятиях вопросы обязательно фиксировать в отдельную тетрадь и сохранять её до окончания обучения в вузе;
- 4) проявлять активность при подготовке и на занятиях, т.к. конечный результат овладения содержанием дисциплины необходим, в первую очередь, самому магистру;
- 5) в случаях пропуска занятий по каким-либо причинам обязательно отрабатывать пропущенное преподавателю во время индивидуальных консультаций.

Внеурочная деятельность магистра по данной дисциплине предполагает:

- самостоятельный поиск ответов и необходимой информации по предложенным вопросам;
- выполнение заданий;
- выработку умений научной организации труда.

Донина О. И. Чернова Ю. А.	СПЕЦИФИКА СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ <i>публикация отозвана 02.09.2019</i>	101
Ефимова В. М. Скоромная Н. Н. Яцкова Л. П.	ОЦЕНКА АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОРГАНИЗМА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ	110
Закирьянова И. А.	РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	119
Игнатова О. И.	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И ЕЕ УСПЕШНОСТЬ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	148
Коник О. Г.	ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	154
Кот Т. А.	ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	163
Линник Е. П. Овчинникова М. В.	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ	169

Бекиров С. Н.	СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	51
Бекирова Э. Ш.	ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ	57
Везетниу Е. В.	РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА	63
Вовк Е. В.	РОЛЬ СРЕДСТВ НАРОДОВЕДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	68
Глузман Н. А.	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ	74
Горбунова Н. В.	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ	79
Грабовец М. В. Шабадинов М. Л.	ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	86
Донина О. И. Синякин К. В.	ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ АВИАЦИОННЫХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В РОССИИ (1910 – 1917 Г.Г.) <i>публикация отозвана 02.09.2019</i>	92

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

Успешная организация времени по усвоению данной дисциплины во многом зависит от наличия у магистра умения самоорганизовать себя и своё время для выполнения предложенных домашних заданий. Объём заданий рассчитан максимально на 2-3 часа в неделю. При этом алгоритм подготовки будет следующим:

1 этап – поиск в литературе теоретической информации по предложенным преподавателем вопросам;

2 этап – осмысление полученной информации, освоение терминов и понятий;

3 этап – составление плана ответа на каждый вопрос;

4 этап – поиск примеров по данной проблематике.

Программой дисциплины предусмотрено чтение лекций в различных формах их проведения: проблемные лекции с элементами эвристической беседы, информационные лекции, лекции с опорным конспектированием, лекции-визуализации. На лекциях преподаватель рассматривает вопросы программы курса, составленной в соответствии с государственным образовательным стандартом. Из-за недостаточного количества аудиторных часов некоторые темы не удастся осветить в полном объеме, поэтому преподаватель, по своему усмотрению, некоторые вопросы выносит на самостоятельную работу студентов, рекомендуя ту или иную литературу. Кроме этого, для лучшего освоения материала и систематизации знаний по дисциплине, необходимо постоянно разбирать материалы лекций по конспектам и учебным пособиям. Во время самостоятельной проработки лекционного материала особое внимание следует уделять возникшим вопросам, непонятным терминам, спорным точкам зрения. Все такие моменты следует выделить или выписать отдельно для дальнейшего обсуждения на занятии. В случае необходимости обращаться к преподавателю за консультацией. Полный список литературы по дисциплине приведен в рабочей программе дисциплины.

Основной целью предмета «Методика преподавания профессиональных дисциплин» является расширение научного кругозора и формирование практических навыков необходимых академическому магистру–музыканту. Отсюда следует, что при подготовке студентов к практическим занятиям по дисциплине нужно не только знакомить студентов с новейшими теориями и методами музыкального обучения, но и стремиться отрабатывать на практических занятиях полученные умения.

Подготовка студентов должна быть ориентирована на глубокое освоение методологии музыкального обучения; формирование навыков практической работы музыканта в целом и организации музыкального исследования; формирование умения анализировать возникшую проблему, ставить на её основе исследовательские задачи и подбирать адекватный инструментальный для их решения; формирование стремления к постоянному самосовершенствованию, расширению палитры своего методического инструментария.

Практическое занятие – это активная форма учебного процесса в вузе, направленная на умение студентов переработать учебный текст, обобщить материал, развить критичность мышления, отработать практические навыки. Применяются такие виды практических занятий, как: семинар-конференция (студенты выступают с докладами, которые тут же и обсуждаются); семинар-

дискуссия (научная дискуссия, основанная на поиске материала); обсуждение отдельных вопросов на основе обобщения материала; развернутая беседа в виде плана (при освоении трудного материала); практическая отработка конкретных методов исследования; обсуждение результатов проведенного сравнения; оформление текстового материала в виде таблиц и схем.

Практические занятия предназначены для усвоения материала через систему основных понятий музыкально-педагогической науки. Они включают обсуждение отдельных вопросов, разбор трудных понятий и их сравнение в разных научных школах, решение различных методических задач. Успешная организация времени по усвоению данной дисциплины во многом зависит от наличия у студента умения самоорганизовать себя и своё время для выполнения предложенных домашних заданий. Объём заданий рассчитан максимально на 1-2 часа в неделю.

Подготовка рефератов, сообщений и докладов к практическим занятиям. Доклад, реферат является формой работы, при которой студент самостоятельно готовит сообщение на заданную тему и далее на практическом занятии выступает с этим сообщением. Целью докладов является более глубокое знакомство с одной из проблем методики преподавания. Доклад должен быть построен таким образом, чтобы наиболее ярко охарактеризовать выбранную проблему и сформировать интерес к её дальнейшему изучению. Обязательным требованием является научное, толерантное и корректное изложение материала. Доклад является элементом промежуточной аттестации и оценивается. В течение семестра каждый студент должен сделать как минимум один доклад, реферат. Если студент за время теоретического обучения не делает доклад, ему необходимо принести письменный текст доклада, реферата на экзамен. В таком случае, в ходе экзамена ему могут быть заданы вопросы по теме доклада. При подготовке к докладам необходимо:

- подготовить сообщение, включающее сравнение точек зрения различных авторов;
- сообщение должно содержать анализ точек зрения, изложение собственного мнения или опыта по данному вопросу, примеры;
- вопросы к аудитории, позволяющие оценить степень усвоения материала;
- выделение основных мыслей, так чтобы остальные студенты могли конспектировать сообщение в процессе изложения.

По усмотрению преподавателя рефераты могут быть представлены на семинарах, а также может быть использовано индивидуальное собеседование преподавателя с магистром по выбранной теме. При разработке реферата используется не менее 3 различных источников. Реферат должен соответствовать заявленной теме. Учитывается: глубина проработки материала; правильность и полнота использования источников; оформление реферата.

Контрольная работа является обязательной частью ФОС по дисциплине. Целью выполнения контрольной работы является более глубокое изучение отдельных вопросов и закономерностей музыкально-педагогической науки.

В начале семестра студент изучает требования и рекомендации по выполнению контрольной работы, а также рекомендуемую и дополнительную литературу по дисциплине. В течение семестра преподаватель уточняет и объясняет наиболее сложные вопросы как дисциплины в целом, так и

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Алиева З.	ЦЕЛЬ КУРСА МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ	3
Алтанавдар Ирээдуй	ТРУДНОСТИ УСВОЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-МОНГОЛОВ <i>публикация отозвана 02.09.2019</i>	9
Аметова Э. Ш.	ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В МБОУ «СОШ № 4» Г. СИМФЕРОПОЛЯ	14
Аракелов А. В. Алиева М. Ф. Аракелова Ю. А.	ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ	20
Бажан З. И. Ивахненко А. В.	ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИЗМЕРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВНЫХ ВЕЛИЧИН	27
Бажан З. И. Осьмачкина А. А.	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ	36
Барская О. В.	ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ЧЕРНОМОРСКОГО ВЫСШЕГО ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА ИМЕНИ П. С. НАХИМОВА	45

взаимозависимости среднего показателя методики «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.» и среднего показателя шкалы «Эмоциональное состояние» по методике «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики». Данные кластера указывают на то, при изменении показателя «мотивации» (например формирование высокого уровня школьной мотивации) у младших школьников, будет в соответствии изменяться показатель «эмоционального состояния» и наоборот.

Литература:

1. Блогословский В. В. Общая психология [учеб. пос. для студ. пед. институтов] [3-ое издательство перераб. и доп.] / Блогословский В. В., Степанов А. А., Виноградов А. Д. и др. - М.: Просветительство, 1981., - 383 с.
2. Ефимкина Р. П. Детская психология. / Ефимкина Г. П. - Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995., - 34 с.
3. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов / [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Поливанова К. Н. - М.: Издательский центр "Академия", - 2000., - 184 с.
4. Реан А. А. Психология человека от роду до смерти. Психологический атлас человека / Реана А. А. - М.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2010., - 651 с.
5. Рудакова О.А. Психологическая диагностика развития личности младшего школьника в период возрастного кризиса / Рудакова О.А. - Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Сб. Статей: - Ялта: РИО ГПА, 2016 — Вып.50 — Ч.2., Ст. 212-219

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

касающиеся отдельных заданий данной контрольной работы. Кроме того, студент может получить дополнительную консультацию преподавателя на кафедре в заранее согласованное время.

Выводы. Реализация названной цели и функций предмета «Методика преподавания профессиональных дисциплин» осуществляется в ходе решения конкретных задач музыкального обучения как средства формирования профессиональных навыков и умений. Эти задачи могут характеризоваться как практически цели обучения, определяющие принципы, приемы, формы и средства обучения.

Литература:

1. Алтайцев А.М. Учебно-методический комплекс как модель организации учебных материалов и средств дистанционного обучения / А.М. Алтайцев, В.В. Наумов. – Минск, БГУ, 2002.
2. Аляева И.Н. Управление научно-методической работой / И.Н. Аляева // Среднее профессиональное образование, 2002.
3. Бабко Г.И. Учебно-методический комплекс: теория и практика проектирования. – М. 2003.
4. Воробьева В.А. Электронный учебно-методический комплекс: разработка и использование в учебном процессе / В.А. Воробьев, А.М. Филиппов, О.А. Сосновский // Высшая школа. 2011.
5. Джурицкий А.Н. Развитие образование в современном мире: учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003.
6. Смолкин А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: Высшая школа, 1991.

Педагогика

УДК 371

аспирант кафедры русского языка и методики преподавания факультета педагогики и психологии Алтанавдар Ирээдуй ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

ТРУДНОСТИ УСВОЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ РУССКОГО ЯЗЫКА В РЕЧИ УЧАЩИХСЯ-МОНГОЛОВ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость выявления трудностей усвоения фразеологизмов русского языка в речи учащихся монгольской школы с целью создания условий для их преодоления, что имеет существенное значение для построения методики обучения русской фразеологии в конкретной национальной школе.

Ключевые слова: русский язык, фразеологические единицы, трудности усвоения ФЕ, учащиеся монгольской школы.

Annotation. The article substantiates the need to identify the difficulties of learning the idioms of the Russian language in speech of pupils of the Mongolian school for the purpose of creating conditions for overcoming them, which is essential to build methods of teaching Russian phraseology in a particular national school.

Keywords: russian language, phrase logical units, the difficulty of assimilation of FE, students of Mongolian schools.

Введение. Методическая литература для монгольских учащихся в 7 классе ориентирована на работу с учениками, ранее не изучавшими русский язык и не владеющими русским языком в объеме элементарного уровня. Достижение данного уровня русским языком позволит ученику удовлетворять элементарные коммуникативные потребности при общении с носителями языка в минимальном наборе ситуаций. Ситуации общения на данном уровне связаны с бытовой, социальной и учебной сферами общения.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время в методической литературе не подвергается сомнению положение о том, что при обучении русскому языку в монгольской школе родной язык учащихся и русский язык вступают в сложное взаимодействие между собой, что факты русского языка воспринимаются учащимися обязательно на фоне родного языка. По мнению ученых, родной язык, результат прежнего опыта, нельзя исключать из процесса осознания фактов неродного языка. В процессе владения вторым языком системы родного и второго языков как бы накладываются друг на друга, сопоставляются в индивидуальном сознании обучающегося и то, что в изучаемом (неродном) языке еще неизвестно, еще не усвоено до уровня активного владения, заполняется известным из родного языка.

Усвоенный с детства родной язык бессознательно управляет речевой деятельностью человека, так как овладение родным языком протекает одновременно с процессом мышления, тогда как к усвоению второго языка человек приходит уже с развитым в той или иной мере мышления, оформленным в рамках родного языка.

Различны и психологические механизмы овладения речью на родном и неродном языках. «Если развитие родного языка и завершается осознанием речевых форм и овладение ими, то развитие иностранного языка начинается с осознанием языка и произвольного овладения им и завершается свободной спонтанной речью» [4, с. 41].

Овладеть по-иному построенной системой без учета особенностей влияния усвоенной с детства системы родного языка невозможно. Только система обучения, построенная на основе сопоставительного анализа и строгого учета всех особенностей родного и неродного языков, может обеспечить правильный переход от родного языка к неродному.

Влияние родного языка наблюдается при усвоении как фонетического и грамматического строя, так и фразеологических единиц неродного языка. Психологами установлено, что влияние родного языка в процессе усвоения неродного может быть как положительным, так и отрицательным.

Под методической типологией «понимается классификация фразеологического материала в зависимости от трудностей его усвоения» [4, с. 41].

Смысл создания такой типологии состоит в том, что при изучении ФЕ с определенным типом трудностей можно создать условия для их преодоления, что имеет существенное значение для построения методики обучения русской фразеологии в конкретной национальной школе. В определении методической типологии будем придерживаться подхода тех методистов, которые предлагают строить типологию на основе учета: а) трудностей самой функционирующей системы языка; б) трудностей, обусловленных системой родного языка учащихся (по Быстровой Е. А.).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

показателя методики «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.» и среднего показателя шкалы «Эмоциональное состояние» по методике «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики». Данные кластера указывают на то, при изменении показателя «мотивации» (например формирование высокого уровня школьной мотивации) у младших школьников, будет в соответствии изменяться показатель «эмоционального состояния» и наоборот.

Данный кластер имеет прямое влияние на все представленные в исследовании показатели эмоциональной и мотивационной сферы.

Таким образом, основная задача, поставленная нами, как и в настоящей статье, так и диссертационном исследовании - это поиск оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей в младшем школьном возрасте с учетом индивидуальности каждого ребенка, в последствии создание условий для более благоприятного преодоления детьми периода возрастного кризиса семи лет, что позволит опираться на полученные нами данные, в ходе исследования, с целью построения эффективного психологического сопровождения.

Выводы. Таким образом, исходя из поставленной цели - исследовать и выявить эмоционально-мотивационные особенности личности младшего школьника в период возрастного кризиса на представленной выборке, нами были получены следующие результаты: методика «Шкала личностной тревожности А.М.Прихожан» позволила говорить о преобладании ситуативной личностной тревожности, что свидетельствует о достаточной активности и общительности, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами; методика «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» позволила выявить доминирование у респондентов оптимальной работоспособности, что соответствует благоприятному психофизиологическому состоянию (бодрость, здоровая активность, энергозатратность и т.д.) и нормального эмоционального состояния; методика «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой» позволила выявить адекватную степень агрессивности, преобладание у испытуемых импульсивности, выраженной тревожности, и интровертированности; анализ результатов по методике «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.» позволяет заключить о преобладании в представленной выборке негативного отношение к школе или наличии у большинства респондентов школьной дезадаптация, а также в более равном соотношении преобладание шкал «положительного отношения к школе» и «хорошей школьной мотивации», что говорит о достаточно благополучном ощущении себя в школе, данные показатели говорят о благополучном протекании кризиса младшего школьника; методики «Лесенка» В.Г. Щур», методика «Методика определения эмоциональной самооценки» А.В. Захаров, Методика самооценки «Дерево» Д. Лампен (в адаптации Л.П. Пономаренко) позволяют говорить о преобладании у большинства респондентов адекватной самооценки, что говорит о сформированности положительного отношения к себе, о наличии умений оценивать себя и свою деятельность, что соответствует нормальному уровню развития самооценки.

Исходя из полученных данных кластерного анализа, можно говорить о формировании крупного кластера который образуется на основе

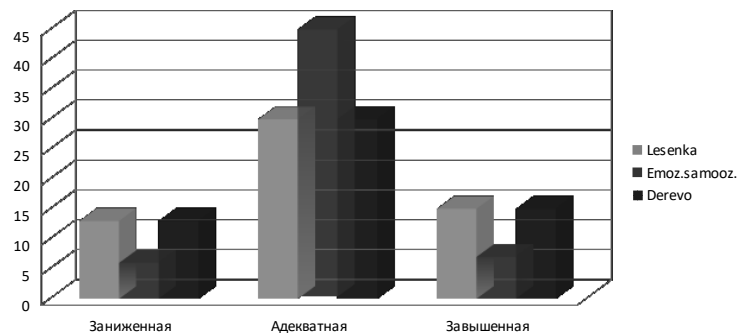


Рисунок 5. Гистограмма средних показателей по методикам «Лесенка» (автор В.Г. Щур), Методика определения эмоциональной самооценки (автор А.В. Захаров), Методика самооценки «Дерево» (автор Д. Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко)

Таким образом, можно говорить о преобладании у большинства респондентов адекватной самооценки, что говорит о сформированности положительного отношения к себе, о наличии умений оценивать себя и свою деятельность, что соответствует нормальному уровню развития самооценки.

В соответствии с полученными данными был проведен кластерный анализ с целью упорядочить показатели эмоциональной и мотивационной сфер личности младших школьников и выявить группы показателей влияющие на остальные компоненты психической деятельности.

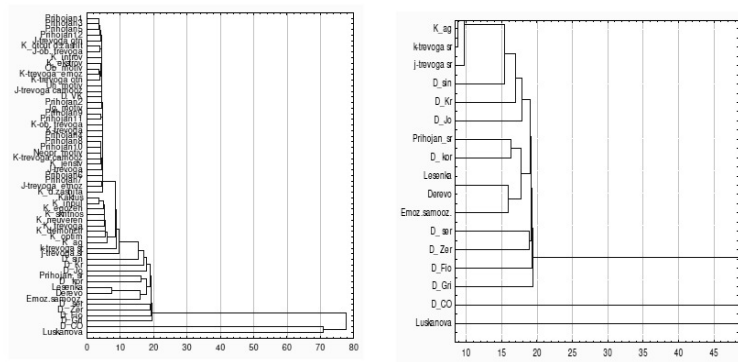


Рисунок 6. Кластерный анализ показателей эмоционально-мотивационной сферы младших школьников

Исходя из полученных данных, можно говорить о формировании крупного кластера который образуется на основе взаимозависимости среднего

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

Трудности усвоения русской фразеологии получили уже достаточное освещение в лингводидактике (Быстрова Е.А., Голубева В., Хмельницкая И.Л. и др.). Они связаны прежде всего со сложностью усвоения семантики фразеологических единиц, их лексико-семантической и синтаксической сочетаемости.

В целях прогнозирования и выявления трудностей усвоения ФЕ для учащихся монгольской школы было проведено сопоставление русской и монгольской фразеологии, экспериментальная проверка уровня владения русской фразеологией учащимися монгольской школы.

Экспериментальная проверка уровня владения русской фразеологией учащимися монгольской школы проводилась в 7-8 классах в школах города Улаанбаатара.

В результате наблюдения и знакомство с соответствующей литературой, с программой и учебниками по русскому языку для монгольской школы, предварительные посещения уроков, позволили предположить, что учащиеся 7-8 классов монгольской школы недостаточно владеют фразеологизмами русского языка, употребляют их в речи.

Для проведения эксперимента были поставлены следующие задачи:

- выявить степень владения русской фразеологией учащимися 7-8 классов, соответствующему уровню РКИ;

- на основе анализа допущенных ошибок выявить трудности, возникающие в процессе усвоения и включения в речь ФЕ русского языка.

Основой экспериментального материала являлся учебник «Русского языка» 7-8 классов монгольской школы. Было составлено несколько вариантов заданий.

Упражнения были направлены на выявление различных умений и знаний.

Необходимо было определить:

- находят ли учащиеся ФЕ в контексте;
- умеют ли подобрать лексический синоним;
- могут ли перевести ФЕ с русского языка на монгольский и наоборот;
- могут ли подобрать фразеологический синоним или антоним;
- осознают ли принадлежность ФЕ к определенной части речи;
- умеют ли употреблять формы ФЕ в речи;
- умеют ли употреблять ФЕ в связной устной и письменной речи.

Задачи эксперимента дифференцировались по классам. В 7-8 классах учащимся предлагалось подчеркнуть в данных предложениях ФЕ. Предлагаемые учащимся предложения составлялись с учетом лексического минимума русского языка для монгольской школы, то есть незнакомых слов в этих предложениях не было.

Пример одного из вариантов заданий:

В данных предложениях подчеркните фразеологические обороты:

Бат и Цэцэг стали как кошка с собакой. В Монголии открылись магазины как грибы после дождя. В двух шагах от дома находилась школа.

Это упражнение выполнили около 45% учащихся, что позволяет сделать вывод, что многие из них, еще не зная, что такое фразеологизм, интуитивно чувствуют его и могут подчеркнуть в контексте. Это задание выполнили правильно 10% учащихся.

При подборе лексического синонима обнаружилось неумение учащихся осознавать связь ФЕ с той или иной частью речи: учащиеся объяснили

фразеологизм не той части речи. Например: у черта на куличках – далекий, как грибы после дождя – много и т.п.

Далее учащимся предлагалось составить предложения с данными фразеологизмами. Каждый ученик должен был составить 4 предложения и записать их. Цель этого задания – выявить умение употреблять ФЕ в письменной речи. Это задание позволило обнаружить незнание значений фразеологизмов практически всеми учащимися. Они употребляли все слова ФЕ в прямом значении. Например, были составлены такие предложения: Коля рукой подал мне книгу. Божью корову доили. Он сейчас едет на темной лошадке и т.п.

Следствие недостаточного знания семантики ФЕ на уровне фразеологии возникает внутриязыковая интерференция. Внутриязыковая интерференция на уровне фразеологии – это трудности, обусловленные самой системой языка, сложностью ФЕ и закономерностями восприятия и порождения ее в речи.

Например, учащиеся придумали предложения, употребив в них один фразеологизм вместо другого: Они ждали приезда гостей изо дня в день (вместо со дня на день). Минута в минуту мама должна прийти обедать (вместо с минуты на минуту).

Ошибки такого рода необходимо учитывать, поскольку только «тщательный учет системы русского языка, прежде всего его грамматического строя и лексико-стилистических закономерностей, дает возможность предвидеть и предупредить, а в случае возникновения устранить внутриязыковую интерференцию, т.е. смешение учащимися одних явлений русского языка с другими его явлениями» [3, с. 4]. Здесь учащиеся смешивают ФЕ близкие по смыслу и компонентному составу.

Одним из заданий учащимся 7-8 классов предлагалось перевести ФЕ с русского языка на монгольский и наоборот – с монгольского на русский. Цель этого задания – выяснить, знают ли учащиеся ФЕ родного и русского языков. Учащимся были предложены полные эквиваленты, знакомые по урокам родного языка, в контексте (в предложении). Например: *еле живой – арахийж, чуу чаамай, дөнгөн; падать духом – сэтгэлээр унах, урам хугарах, сэтгэл гонсойх; пока живешь, надеешься – амьд явахад алтан аяганаас ус ууна; дать слово – ам гарах, амлалт өгөх.*

Перевести с монгольского на русский: *амыг нь тэмээ тийрэх, батганын хошуу багтахуй, бурантагтай тэмээ шиг, бээрсэн аалз шиг, газрын битэг адил, долоо шархадсан чоно шиг, дутуу алсан могой шиг, дэнгийн эрвээхэй шиг, зараалын морь, морий нь унуулах.*

Большинство учащихся не смогли перевести ФЕ. При переводе ими было допущено много ошибок, связанных с непониманием значения ФЕ, неправильным употреблением предлогов. Эти ошибки вызваны тем, что, не зная ФЕ русского языка, учащиеся дословно переводили с монгольского на русский.

Чтобы проверить умение учащихся употреблять ФЕ в связной речи, в 7-8 классах было предложено написать мини-сочинение на тему «Наш учитель», употребив 2-3 ФЕ. Как и составление предложений с данными фразеологизмами, это задание было выполнено лишь небольшой группой учащихся. Например:

средний результат трем методикам, который представлен в Таблице 4 и на Рисунок 5.

Таблица 4

Сравнительная таблица показателей самооценки по методикам «Лесенка», В.Г. Щур, Методика определения эмоциональной самооценки, А.В. Захарова, Методика самооценки «Дерево», Д. Лампен (в адаптации Л.П. Пономаренко)

Наименования	Заниженная	Адекватная	Завышенная
Методика «Лесенка»	13 (23%)	30 (52%)	15 (25%)
Методика определения эмоциональной самооценки	6 (10%)	45 (78%)	7 (12%)
Методика «Дерево»	13 (23%)	30 (52%)	15 (25%)

Согласно полученным данным по методикам «Лесенка» и «Дерево» в представленной респондентской группе 52% составляет испытуемые с адекватной самооценкой, что говорит о сформированности положительного отношения к себе, умении оценивать себя и свою деятельность, что соответствует нормальному уровню развития самооценки. У 25% испытуемых преобладает завышенная самооценка, данный уровень характерен для первоклассников и является для них возрастной нормой. И у 23% испытуемых преобладает заниженная самооценка, как правило, это связано с определенной психологической проблемой ученика, школьной дезадаптацией. Как правило у младших школьников не редко встречается низкая самооценка которая имеет ситуативный характер.

Согласно результатам методики «Методика определения эмоциональной самооценки» получены следующие результаты: 78% - адекватная самооценка, 12% - завышенная самооценка и 10% преобладает заниженная самооценка.

общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради, однако познавательные мотивы сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. У 26% испытуемых выявлена хорошая школьная мотивация: типичный уровень для младших школьников, успешно справляющихся с учебной деятельностью, проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм.

Согласно полученным результатам у 7% респондентов выявлена низкая школьная мотивация: данная категория детей посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия, на уроках часто занимаются посторонними делами, играми, испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности и находятся в состоянии неустойчивой адаптации в школе. А также лишь у 2% выявлен высокий уровень школьной мотивации, учебной активности: такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования, они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

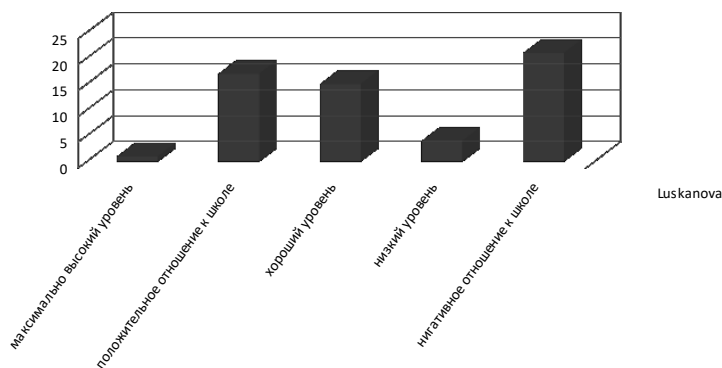


Рисунок 4. Гистограмма соотношения средних показателей по методике «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.»

Таким образом, исходя из полученных данных, можно говорить о преобладании в представленной выборке негативного отношения к школе или наличии у большинства респондентов школьной дезадаптации, а также в более равном соотношении преобладание шкал «положительного отношения к школе» и «хорошей школьной мотивации», что говорит о достаточно благополучном ощущении себя в школе, данные показатели говорят о благополучном протекании кризиса младшего школьника.

С целью диагностировать самооценки респондентов были проведены следующие методики «Лесенка» (автор В.Г. Щур), Методика определения эмоциональной самооценки (автор А.В. Захаров), Методика самооценки «Дерево» (автор Д. Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко), был получен

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Наш учитель

Я учусь в городе Улаанбаатаре. Моего учителя зовут Бат. Он очень хороший человек у него золотые руки и мастер на все руки. Мы его очень уважаем и любим. (Хатантумур Оюунбилэг, 8 класса, г.Улаанбаатар, см. № 3).

Вывод: у учащихся есть навык употребления ФЕ в связной письменной речи.

Большинство учащихся не смогли написать сочинение. Ошибки, допущенные при выполнении упражнений констатирующего эксперимента, «представляют нам фактический материал, объективный, поддающийся точной количественной обработке материал, который очень много говорит о закономерностях в процессе усвоения учащимися отдельных правил, об их сравнительной трудности, о нарушении этих закономерностей. Изучение ошибок помогает выяснению их причин, что создает возможность для построения рациональной методики» [7, с. 66].

Анализ допущенных ошибок позволил выявить трудности в усвоении русской фразеологии в монгольской школе.

Выводы. Проведенный анализ понимания ФЕ, данных в контексте, показал, что часто школьники сравнительно легко выделяют фразеологизмы при восприятии устной и, в еще большей степени, письменной речи. В одинаковой степени выделяют фразеологические единства. Во многом этому способствует осознание необычности лексической сочетаемости компонентов ФЕ. В то же время в ряде случаев учащиеся монгольских школ обнаружили непонимание общего ФЕ, поэтому они старались вывести его из значений отдельных компонентов. Нужно отметить, что такие ошибки определить можно лишь в контексте. Это показывает взаимосвязь понимания и функционирования в речи тех или иных единиц языка.

Литература:

1. Багшийн ном: Ерөнхий боловсролын 12 жилийн сургуулийн 7 дугаар анги. (Тунгалаг П., Мяндалас И., Бямбадулам Р., Ред. Уранчимэг Б., Батмөнх Ц., УБ., 2015. - 80х).
2. Багшийн ном: Ерөнхий боловсролын 12 жилийн сургуулийн 8 дугаар анги. (Тунгалаг П., Мяндалас И., Бямбадулам Р., Ред. Сэрээнэн Ц., Гансүх Х., УБ., -2015. -120х).
3. Бакеева Н.З. О лингвистических основах методики русского языка в национальной школе // Вопросы методики обучения русскому языку учащихся национальной школы. –М.: Педагогика, 1976. – С. 9.
4. Быстрова Е.А. Методическая типология фразеологического материала // Русская фразеология в национальной школе. – М., 1976. – С. 41.
5. Русский язык VII: Ерөнхий боловсролын 12 жилийн сургуулийн 7 дугаар анги. (Тунгалаг П. Ба бус, Ред. Ред. Сэрээнэн Ц., Гансүх Х., УБ., - 2015. - 80х)
6. Русский язык VIII: Ерөнхий боловсролын 12 жилийн сургуулийн 7 дугаар анги. (Тунгалаг П. Ба бус, Ред. Ред. Сэрээнэн Ц., Гансүх Х., УБ., - 2015. - 96х).
7. Ушаков М.В. Об эксперименте в методике русского языка// Русский язык в школе. - 1996. - №3. – С. 66.
8. Шанский Н.В. Содержание и структура школьного учебника русского языка для нерусских // Научные основы учебника русского языка и литературы для национальной школы. – М., 1974. – С. 3.

УДК 37.015.32

учитель начальных классов Аметова Эльвира Шевкетовна
МБОУ «СОШ № 4» (г. Симферополь)

ПОРТФОЛИО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В МБОУ «СОШ № 4» Г. СИМФЕРОПОЛЯ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию особенностей применения технологии портфолио как средства развития универсальных учебных действий младших школьников в МБОУ «СОШ № 4» г. Симферополя. Автор раскрывает понятие портфолио как перспективную форму развития универсальных учебных действий младших школьников, которая отвечает требованиям основной образовательной программе начального общего образования согласно ФГОС.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, портфолио, младший школьник.

Annotation. This article deals with the disclosure of the specific application portfolio of technology as a means of universal educational actions of younger schoolboys in School № 4 in Simferopol. The author reveals the concept of the portfolio as a promising form of universal educational actions schoolchildren, which meets the requirements of the basic educational program of primary education in accordance with the GEF.

Keywords: universal learning activities, portfolio, schoolchildren.

Введение. Цель современной системы начального образования, поставленная ФГОС 2 – го поколения, четко определена: развитие личности на основе формирования универсальных учебных действий. На сегодняшний день важной задачей общеобразовательного учреждения является формирование совокупности универсальных учебных действий, которые обеспечивают способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем активного и сознательного присвоения новейшего социального опыта. Иными словами, миссия начальной школы заключается в том, чтобы научить младшего школьника учиться и применять на практике полученные знания.

Учебная самостоятельность младшего школьника, переход от чисто исполнительского поведения к подлинному самосовершенствованию человека, умеющего учиться и учащегося всю жизнь, начинается со способности рефлексировать, то есть различать: «это я уже знаю и умею», «я еще совсем не знаю, надо узнать», «это я уже немного знаю, но надо еще разобраться» [3, с. 51]. Без этой способности обучающийся не может стать подлинным субъектом собственной учебной деятельности. Поэтому именно действия контроля и оценки можно назвать стартовыми действиями в формировании учебной деятельности. Именно на начальную школу ложится особая задача – формирование основ рефлексии у младших школьников, которая является основой умения учиться.

Формулировка цели статьи. Раскрыть портфолио как средство развития универсальных учебных действий младших школьников в МБОУ «СОШ № 4» города Симферополя.

адекватную степень агрессивности - ситуативную. По шкале «Импульсивность» наличие отрывистых линий, выявленные нажимы – говорят о значительной выраженности данной шкалы у большинства испытуемых. Шкала «Зависимость, неуверенность» преобладает у респондентов данной выборки, что выражается в наличии и большинства маленьких рисунков внизу листа. Преобладание зигзагов по контуру и внутри кактуса, а также использование темных цветов, прерывистые штриховки – говорят о выраженности шкал «Скрытность, осторожность» и «Тревога», а также изображение домашнего кактуса говорит о наличии шкалы о преобладании шкалы «Стремление к домашней защите» и над шкалой «Стремление к одиночеству».

Шкалы «Эгоцентризм, стремление к лидерству», «Оптимизм» и «Демонстративность, открытость» - в большей степени у представленной выборки не выражены.

По наличию только одного кактуса можно говорить о преобладании шкалы «Интровертированность» над «Экстротвертированность» у большинства респондентов представленной выборки.

С целью выявить отношения респондентов к школе, учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию была проведена методика «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н.Г.», полученные результаты отображены в Таблице 3 и Рисунке 4.

Таблица 3

Средние показатели результатов по методике «Оценка школьной мотивации по Лускановой Н. Г.»

Наименование шкал	максимально высокий уровень	положительное отношение к школе	хороший уровень	низкий уровень	негативное отношение к школе
Средний результат по шкалам	1 (2%)	17 (29%)	15 (26%)	4 (7%)	21 (36%)

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы: 36% респондентов имеют негативное отношение к школе и можно говорить о наличии школьной дезадаптации: такие дети испытывают серьезные трудности в школе, не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками и во взаимоотношениях с учителем, школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо, в других случаях они могут проявлять агрессивные реакции, отказываясь выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. У 29% испытуемых выявлено положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами: такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы

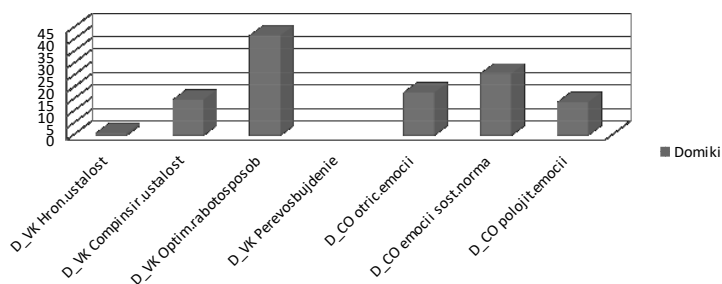


Рисунок 2. Гистограмма соотношения средних показателей по методике «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

Таким образом, можно говорить о доминировании у респондентов оптимальной работоспособности, что соответствует благоприятному психофизиологическому состоянию (бодрость, здоровая активность, энергозатратность и т.д.) и нормального эмоционального состояния, а также на основе полученных данных можно достаточно обоснованно выделить первоклассников, которые нуждаются в индивидуальном внимании психолога.

С целью выявления состояния эмоциональной сферы личности младших школьников в период возрастного кризиса: выявления наличия агрессии, ее направленности и интенсивности у респондентов была проведена графическая методика «Кактус» М.А. Панфиловой и получены результаты представленные на Рисунке 3 и переведены в процентное соотношение.

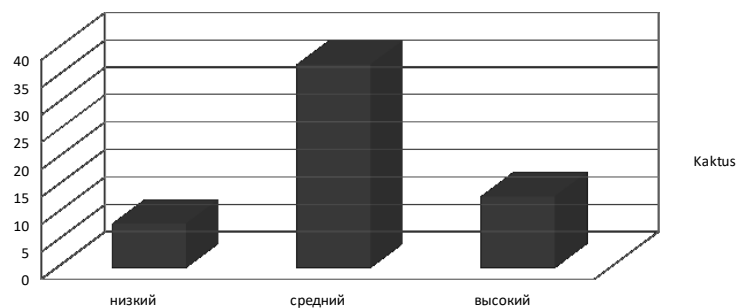


Рисунок 3. Гистограмма соотношения средних показателей по методике «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой»

В соответствии с интерпретацией представленной автором можно говорить о преобладании в представленной выборке следующих черт: по шкале «Агрессия» незначительное наличие иголок и острых углов отражают

Изложение основного материала статьи. Идея применения портфолио в общеобразовательных учебных заведениях возникла в 1980 гг. XX века в США, в Европе и Японии, а в 1990 гг. о портфолио узнали в России. За короткий срок сильно выросло число книг и публикаций, которые посвящены теме применения портфолио в общеобразовательных учебных учреждениях.

Согласно ФГОС НОО одной из важнейших задач российского образования является создание системы мониторинга достижений детей младшего школьного возраста, полученные ими за рамки обычной классной работы и позволяющей отследить индивидуальную траекторию развития каждого школьника, как – либо проявившегося себя.

Портфолио младшего школьника - это одно из средств формирования действий самоконтроля и самооценки [8, с. 35]. Основная цель портфолио заключается в обучении детей младшего школьного возраста самоорганизации собственной деятельности, их мотивация на активную познавательную деятельность, формирование рефлексивных умений.

Портфолио для обучающегося начальной школы – это, так сказать, дневник роста – «Дневник моих достижений». Основное его назначение - продемонстрировать достижения младшего школьника в разных областях деятельности.

Портфолио младшего школьника является способом фиксирования, накопления и оценки индивидуальных образовательных достижений обучающихся в определенный период его обучения, начиная уже с первого класса [6, с. 71]. Иначе говоря, портфолио – это портфель документов, папка (может быть даже и в электронной форме), в которой школьник за все время обучения в общеобразовательном учебном заведении должен фиксировать собственные достижения как творческого характера, так и учебные результаты. Портфолио дополняет традиционные контрольно-оценочные средства, позволяет учитывать результаты, которые смогли достигнуть обучающиеся в разных видах деятельности: творческой, учебной, социальной, коммуникативной.

Одной из существенных целей составления портфолио младшего школьника также является установка тесного сотрудничества между родителями, учителем начальных классов и младшим школьником [3, с. 45].

Обучающиеся начальных классов при оформлении портфолио, естественно, не смогут обойтись без помощи своих родителей. Помощь родителей должна заключаться в постоянном побуждении младшего школьника проявлять инициативу и самостоятельность в заполнении данных.

Таким образом, он сможет производить оценку своих достижений и возможностей, формировать личное отношение к полученным результатам. Портфолио помогает младшему школьнику развивать уравновешенный взгляд на себя, собственные достоинства и на свои цели.

Формирование универсальных учебных действий – неотъемлемая часть не только учебного процесса, но и внеурочной деятельности [5, с. 76]. Максимальной эффективности процесса обучения можно достичь при условии погружения учащихся в атмосферу творческого поиска и исследовательской деятельности. Поэтому портфолио решает ряд образовательных и воспитательных задач: поддерживает высокую учебную мотивацию учеников; поощряет их активность и самостоятельность; развивает навыки оценочной, самооценочной деятельности; формирует умение учиться, то есть

универсальные учебные действия – ставить цели, планировать и организовывать собственную учебную и внеклассную деятельность [5, с. 76]. И как результат – способствовать повышению качества образования и воспитания.

Данные задачи возможно решить, если понимать, что портфолио – нечто большее, чем просто папка ученических работ, это спланированная заранее индивидуальная подборка достижений обучающегося.

Портфолио младшего школьника ведется на протяжении всех лет обучения на первой ступени. Работа с портфолио должна быть систематической и постоянной. Для этого учителю начальной школы необходимо четко планировать свою деятельность, чтобы в процессе заполнения портфолио эффективно руководить работой каждого школьника, развивая универсальные учебные действия [4, с. 32].

Роль учителя начальной школы в создании портфолио:

1. Учитель обязан объяснять правила ведения и заполнения портфолио.
2. Производить своевременную оценку заполнений всех разделов.
3. Подготовить выставки, конкурсы, которые позволят школьникам проявить себя.

Всё это помогает формироваться личности младшего школьника. Главное то, что портфолио не несет идеи соперничества между учениками, а помогает каждому индивидуально развивать свои таланты.

Портфолио является средством личностного развития. Портфолио - одна из технологий компетентности – ориентированного образования [1, с. 45].

Девизом работы с портфолио младшего школьника может стать фраза: «Каждодневный творческий процесс обучающегося должен быть зафиксирован».

Сегодня существует много вариантов ведения портфолио в начальной школе, но нет единых подходов и требований к ведению данной технологии [2, с. 306]. Портфолио младших школьников состоит из предложенных учителями начальных классов МБОУ «СОШ № 4» разделов и работа с каждым из них построена так, чтобы эффективно шло формирование универсальных учебных действий:

1. Титульный лист, как правило, содержит основную информацию (фамилия, имя и отчество младшего школьника; учебное заведение, класс), контактную информацию и фотографию самого обучающегося.

2. Раздел 1 под названием «Мой мир» - даёт учителю и одноклассникам возможность познакомиться с личностью создателя. Учителями начальных классов МБОУ «СОШ № 4» предложены возможные заголовки листов: «Мое имя», где подается информация о том, что означает имя младшего школьника, здесь же можно написать о знаменитых людях, носивших это имя. Также, если фамилия ребенка интересная можно рассказать и о ней.

В заголовке «Моя семья» можно рассказать о каждом члене семьи или составить небольшой рассказ о своей семье.

В заголовке «Мой город» учителя рекомендуют младшим школьникам рассказать о родном городе Симферополе, о его интересных местах. Здесь также можно разместить нарисованную вместе с учеником схему маршрута от дома к школе.

В заголовке «Мои друзья» младшие школьники с удовольствием размещают фотографии друзей, информацию об их интересах, увлечениях.

Средние показатели результатов по методике «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики»

Наименование шкал	Хроническое переутомление, истощение	Компенсированное состояние усталости	Оптимальная работоспособность	Перевозбуждение	Отрицательных эмоций	Эмоциональное состояние в норме	Положительных эмоций
Средний результат по шкалам	1 (1%)	15 (26%)	42 (73%)	0 (0%)	18 (31%)	26 (45%)	14 (24%)

Исходя из данных представленных в Таблице 2 можно говорить о процентном соотношении показателей по результатам методики «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики».

Вегетативный коэффициент, который представлен шкалами: «Хроническое переутомление, истощение», «Компенсированное состояние усталости», «Оптимальная работоспособность» - характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. В соответствии с интерпретацией автора, его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов.

У 73% испытуемых преобладает оптимальная работоспособность, что соответствует благоприятному психофизиологическому состоянию и характеризуется: бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам, нагрузкам соответствуют возможностям, образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию. У 26 % детей из представленной выборки преобладает компенсированное состояние усталости, что характеризуется возможностью самовосстановления оптимальной работоспособности, которая происходит за счет периодического снижения активности, данной группе детей необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха — это так называемая группа риска. И у 1% испытуемых преобладает хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность, что свидетельствует о непосильной нагрузке для ребенка. Показатель «Перевозбуждение», который характеризует работу ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению у представленной выборки не выявлен.

В соответствии с представленными данными в Таблице 2 и на Рисунке 2 у 45% респондентов преобладает нормальное эмоциональное состояние, что характеризуется возможностью печалиться и радоваться в зависимости от конкретной ситуации. У 31% испытуемых выявлено преобладание отрицательных эмоций, что проявляется в доминировании плохого настроения, неприятных переживаний и проявляется в проблемах, которые ребенок не может решить самостоятельно. И у 24% испытуемых из представленной выборки преобладает положительный эмоциональный фон.

Таблица 1

Средние показатели результатов по методике «Шкала личностной тревожности» А. М. Прихожан

Наименование шкал	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Средний результат по шкалам	5 (9%)	10 (17%)	23 (40%)	12 (20%)	8 (14%)

Исходя из данных представленных в таблице можно говорить о процентном соотношении показателей личностной тревожности всей выборки испытуемых, получены следующие результаты: 40% детей из представленной выборки имеют средний уровень личностной тревожности, у 20% предлагаемой выборки, преобладает личностная тревожность выше среднего уровня, 17% детей с личностной тревожностью ниже среднего уровня, у 14% испытуемых преобладает высокий уровень личностной тревожности и 9% детей из всей выборки обладают низким уровнем личностной тревожности. Более наглядно соотношение представлено на гистограмме Рисунок 1.

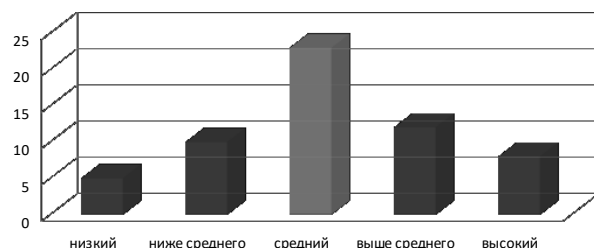


Рисунок 1. Гистограмма соотношения средних показателей по методике «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан

Таким образом, мы можем говорить о преобладании в данной выборки ситуативной личностной тревожности, что соответствует среднему уровню и свидетельствует о том, что это более или менее спокойные респонденты, достаточно активны и общительны, хотя встречаются случаи, когда появляется беспокойство, не обоснованное сложившимися обстоятельствами.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

«Мои увлечения» - небольшой рассказ о том, чем увлекается младший школьник. Можно написать о занятиях в спортивных секциях, учебе в музыкальной школе или других учебных заведениях.

«Мои любимые школьные предметы» - небольшие заметки о любимых школьных предметах, которые построены по принципу «мне нравится...., потому что...», высказывая о каждом предмете, найдя в нем что – то важное и нужное для себя.

В заголовке «Моя школа» дети пишут рассказ о школе и об учителях.

Раздел 2 «Моя учеба» посвящен школьным предметам и заполняется написанными контрольными и проверочными работами и тестами, а также рисунками, докладами, собираются таблицы, графики, показывающие динамику обученности по разным предметам, что позволяет увидеть и проследить уровень сформированности универсальных учебных действий. Данный раздел заполняется как учителями начальных классов, так и младшими школьниками. В результате работы обучающихся с данным разделом формируются регулятивные и личностные универсальные учебные действия, так как младшим школьникам приходится учиться планировать и корректировать свои действия, давать оценку своей учебной деятельности, формируется мотивация к дальнейшему обучению.

В раздел 3 «Моя общественная работа» учителя начальных классов рекомендуют включать всю внеурочную деятельность младшего школьника (участие в разных мероприятиях, рисование газет, посадка растений на школьном дворе, субботник). Оформлять этот раздел желательно с использованием фотографий и кратких сообщений на заданные учителями темы.

Раздел 4 «Мое творчество» заполняется, как правило, рисунками, поделками, фотографиями поделок, что позволяет увидеть интересы младшего школьника и дальше их развивать.

Раздел 5 «Мои впечатления» состоит из фотографий праздников и мероприятий (например, чаепития, экскурсий) и комментариев и отзывов к ним: когда состоялся праздник и какое я принимал в нем участие, что позволяет развивать навыки рефлексии.

Раздел 6 «Мои достижения» включает в себя накопление грамот, сертификатов, дипломов, похвальных листов, что помогает проследить динамику личностного роста, сформировать ситуацию успеха.

В разделе 7 «Отзывы и пожелания» отражается отношение младшего школьника к участию в классных и общешкольных мероприятиях, пишутся отзывы и пожелания учителей, родителей и одноклассников. Ценность этой рубрики в том, что позволяет увидеть обучающемуся себя глазами других и поднять свою самооценку.

Большая часть работ, которая помещается в портфолио, рождается в классе, в совместной деятельности с учителями, а отзывы, фоторепортажи выполняются дома с помощью родителей [7, с. 65]. Однако помощь должна сводиться к минимуму по мере взросления ученика.

Учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» рекомендуют помнить, что в первом классе, когда младший школьник только начинает работать над составлением портфолио, без помощи родителей и учителя ему не обойтись. Но по мере того, как взрослеет ученик эту помощь нужно сводить к минимуму. С самого начала нужно построить работу младшего школьника таким образом,

чтобы он сам прикладывал усилия к формированию портфолио. В процессе работы неминуемо происходит процесс осмысления собственных достижений, формирование личного отношения к полученным результатам и осознание своих возможностей.

К концу четвертого класса получается объемный, красочный и интересный альбом, в котором отражены учебная и творческая деятельность младшего школьника, его цели, отношение к окружающим, фантазии, вкусы. Портфолио способствует повышению самооценки младшего школьника, позволяет ученику взглянуть на себя со стороны, раскрывает индивидуальные возможности и творческий потенциал. Ведь папка личных достижений является «технологией всматривания в себя, которая понадобится ученику на протяжении всей его жизни». Ведь не зря Э. Хаббарта когда – то сказала: «Цель обучения ученика состоит в том, чтобы сделать его способным развиваться дальше без помощи педагога. А портфолио, при умелой работе, помогает учителям добиваться поставленной цели» [9, с. 45].

Учебный «портфолио» в начальной школе для младших школьников и для учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4» является специальным образовательным пространством, в котором происходит совместная работа обучающихся и учителей по накоплению, систематизации, анализу и представлению каждым учеником собственных результатов и достижений за определённый отрезок времени.

Действительно, проблема портфолио наиболее актуальна в средней и основной школе [1, с. 34].

Но учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» уверены в том, что основное предназначение портфолио в начальной школе – это продемонстрировать достижения школьника в разных областях деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной.

Так как за отметкой, выставленной в журнале, в дневнике, невозможно разгадать личность школьника, его ежедневный кропотливый труд, его неисчерпаемый творческий потенциал [4, с. 32]. А портфолио становится «историей успеха», которая помогает учителям начальных классов МБОУ «СОШ № 4» проследить индивидуальный прогресс обучающегося.

Таким образом учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» согласно ФГОС решают следующие основные цели и задачи ведения портфолио в начальных классах:

1. Создание ситуации успеха для каждого младшего школьника, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;
2. Развитие познавательных интересов обучающихся и формирование готовности к самостоятельному познанию;
3. Формирование установки на творческую деятельность и умений творческой деятельности, развитие мотивации дальнейшего творческого роста;
4. Формирование положительных моральных и нравственных качеств личности;
5. Приобретение навыков саморефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности;
6. Формирование жизненных идеалов, стимулирование стремления к самосовершенствованию.

И учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» могут с полной уверенностью сказать, что эти цели и задачи выполнены. Учителя начальных

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

поведение и планирование действий), а также возрастает подвижность нервных процессов. В этот возрастной период основной особенностью онтогенетического развития ребенка является преобладание процессов возбуждения и изменение уровня нервно-психического реагирования ребенка. Другими словами мы можем наблюдать непоседливость или повышенную эмоциональную возбудимость, чаще всего именно на этом этапе развития ребенка ярко проявляются симптомы страхов, проявления агрессии или негативизма [1, 3].

Особенностью рассматриваемого нами возрастного периода является недостаточность развития воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом достижения цели, преодоления трудностей и препятствий. Ему присущи проявления, которые являются своеобразной формой протеста: капризность, упрямство.

Что касается характера младших школьников, то можно говорить о следующих особенностях. Во-первых, они импульсивны – склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина – потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения. Во-вторых, младшие школьники очень эмоциональны: их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости. Горя, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. Эмоциональность выражается в том, что им свойственна большая эмоциональная неустойчивость, частая смена настроения, склонность к аффектам, кратковременные и бурные проявления радости, горя, гнева, страха [2, 4].

Исходя из вышесказанного, мы поставили цель исследовать и выявить эмоционально-мотивационные особенности личности младшего школьника в период возрастного кризиса и нами были предложены следующие психодиагностические методики [5, с. 213-214]: Шкала личностной тревожности (А.М.Прихожан), Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики», «Кактус» графическая методика М.А. Панфиловой, Оценка школьной мотивации (по Лускановой Н.Г.), Методика «Школа Зверей» (диагностика адаптации учащихся в школе), Методика «Лесенка» (автор В.Г. Щур), Методика определения эмоциональной самооценки (автор А.В. Захаров), Методика самооценки «Дерево» (автор Д. Лампен, в адаптации Л.П. Пономаренко).

В исследовании приняли участие 58 детей младшего школьного возраста (от 6 до 8 лет), из них 25 девочек и 33 мальчика, гендерный аспект не учитывается. Были получены следующие результаты.

В Таблице 1 представлены средние показатели по методике «Шкала личностной тревожности» А.М. Прихожан.

представлены в работах таких ученых, как: В. В. Абраменковой, Т. А. Арефьевой, Н. О. Баюковой, А. А. Бодалева, Е. В. Бытковской, С. В. Гани, Н. М. Пеньковой, Т. В. Точилиной К. С. Шалагиной и др. Вопрос личности младшего школьника, в свою очередь, представлен в работах следующих педагогов и психологов: Л. И. Божович, С. Г. Головиной, А. К. Дусавицкого, И. В. Ковалевской, Е. Кречмера, А. Н. Леонтьева, Н. Г. Морозова, М. В. Савчина, Г. Н. Филонова, С. В. Чопиной, Д. Б. Эльконина. Особенности психо-эмоционального состояния детей в период кризиса семи лет освещены в работах - А. И. Захарова, К. Н. Поливановой, Л. В. Писарева, Г. Г. Бреслава, В. Г. Афанасьева и др.

На сегодняшний день проблема психологических особенностей и благополучия детей в период младшего школьного возраста продолжает порождать новые вопросы, которые требуют неотложных решений.

Кризис в начальный период младшего школьного возраста, связан со значительными изменениями в личностной и социальной сферах ребенка. Анализ литературных источников, по данной проблеме, допускает рассмотрение определенного круга явлений, который скрывается за понятием «младшего школьного возраста», включает раскрытие не только его составляющих, но и поиск способов более эффективного преодоления детьми трудностей, связанных с процессами дифференциации внутренней и внешней сторон своей личности.

Возрастные особенности, которые претерпевают дети шести-семи лет, сопровождаются формированием значимых новообразований, таких как: становление самостоятельности, существенные изменения в самооценке ребенка, изменение взаимоотношений в системе «ребенок – взрослый». Эти процессы можно считать последствиями формирования произвольности умственной деятельности и активного развития мотивационной сферы.

В связи с изменениями мотивационной, эмоциональной, когнитивной и поведенческих сфер, у ребенка могут заостряться проявляющиеся кризисные феномены. Это может приводить к различным поведенческим и дисциплинарным нарушениям, таким, как нежелание учиться и посещать школу, низкая успеваемость, проблемы в общении со сверстниками, капризность и агрессивность, тревожность и заниженная самооценка.

Так как, проблема личности в психологии - одна из центральных, с точки зрения системного подхода, личность младшего школьника является интеграционным образованием, что дает возможность рассматривать ее в целом, понять общие закономерности и особенности ее формирования. Ребенок, в данный возрастной период, осуществляет переход к новому виду деятельности, что в корни может повлиять на его самооценку, так как он занимает новое социальное положение, приобретает новый социальный статус.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является раскрытие основных психологических особенностей эмоционально-мотивационной сферы детей младшего школьного возраста, в период возрастного кризиса.

Изложение основного материала статьи. Младший школьный возраст принято считать возрастным периодом примерно от шести до десяти-одиннадцати лет, что соответствует годам обучения в начальных классах. На физиологичном уровне данный возрастной период связан с интенсивным биологическим созреванием детского организма. Завершается созревание лобового отдела больших полушарий (которое отвечает за произвольное

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

классов МБОУ «СОШ № 4» с учениками уже несколько лет ведут свои портфолио, конечно не каждый младший школьник в нашей школе, но есть такие ученики, которые могут похвастаться своим портфолио: у каждого есть чувство гордости за свои, пусть ещё небольшие, но уже достижения. На переменах они просматривают свои портфолио, обмениваются друг с другом – тем самым учатся друг у друга. Важен здесь дух соревнования. Он не даёт погаснуть живой искре интереса младшего школьника к учёбе, стремлению к приобретению знаний, желаю учиться, трудиться.

Выводы. Таким образом, портфолио является одной из инновационных технологий в оценивании, особенно для детей младшего школьного возраста. Ведь основной целью его является обучение школьников самоорганизации своей деятельности, их мотивация на активную познавательную деятельность, формирование рефлексивных умений, умений осуществлять адекватную самооценку собственной деятельности.

Литература:

1. Баранов С. П. Педагогика: учебное пособие. / С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, В. А. Слатёнин. - М.: Просвещение, 1987. - С. 34 - 45.
2. Бордовская Н. В. Педагогика: Учебник для вузов. /Н. В. Бордовская, А. А. Реан. - СПб.: Питер, 2001. – С. 304 – 306.
3. Давыдов В. В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования. / В.В. Давыдо. // Вопросы психологии.- 1991. - № 6. - С. 45 - 51.
4. Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. / Г.Ю. Ксензонова. - М.: 2000. - С. 32 - 70.
5. Педагогика: учебное пособие. / Под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Российское педагогическое агенство, 1995. – 215 с., С. 76 - 80.
6. Подласый И.П. Педагогика: учебное пособие. / И. П. Подласый. - М.: Просвещение, 1996. – 245 с., С. 71 - 77.
7. Портфолио достижений ученика - шаг в сторону реформирования оценочной системы в школе. // Профильная школа. - 2004. - № 5. - С. 65 - 67.
8. Хуторской А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. / А. В. Хуторской. - СПб: Питер, 2001. – 554с., С. 35 - 39.
9. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника: учебное пособие. / Д. Б. Эльконин. - М.: Знание, 1974. - С. 45 – 47.

Педагогика

УДК 378.14:004.73

кандидат педагогических наук,
доцент Аракелов Александр Владимирович
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп);
кандидат социологических наук, доцент Алиева Маргарита Федоровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп);
преподаватель Аракелова Юлия Александровна
Государственное бюджетное профессиональное образовательное
учреждение Республики Адыгея
«Адыгейский педагогический колледж имени Х. Андрухаева» (г. Майкоп)

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК МЕТОД ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрено использование облачных технологий в организации образовательного процесса в вузе, что позволит создать специализированные сетевые ресурсы, которые станут основой современной цифровой образовательной среды, осуществляющей обучение высококвалифицированных, мыслящих специалистов, способных к саморазвитию и дальнейшему самообразованию.

Ключевые слова: облачные технологии, современная цифровая образовательная среда, доступность качественного образования, дистанционное обучение, образовательный процесс в вузе.

Annotation. The usage of cloud computing in the organization of educational process in higher education institution considered in this article. That will give the possibility to create the specialized network resources – a basis of the modern digital educational environment which is carrying out training of the highly skilled, conceiving experts capable of self-development and further self-education.

Keywords: a cloud computing, the modern digital educational environment, availability of high-quality education, distance learning, educational process in higher education institution.

Введение. Возрастающие требования со стороны общества к подготовке высококвалифицированных специалистов в учреждениях высшего образования, способных к непрерывному обновлению своих знаний, быстрому обучению и изменению областей применения своих способностей, видов профессиональной деятельности, инициируют от вузов создание новых условий и методик обучения. Необходимо отметить и возрастающую роль самоподготовки и самообразования студента в образовательном процессе для формирования необходимых компетенций. Также, в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по различным направлениям подготовки третьего поколения, требования к условиям реализации образовательных программ содержат необходимость использования студентами в процессе обучения электронной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

9. Ярошевский М. Г. История психологии. М.: Издат. центр «Академия», 1996. – 416 с.

Психология

УДК 159.98:37.015.3

ассистент кафедры психологии,
младший научный сотрудник НИС Рудакова Ольга Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО- МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПЕРИОД ВОЗРАСТНОГО КРИЗИСА

Аннотация. В статье рассматриваются исследование психологических особенностей эмоционально-мотивационной сферы ребенка младшего школьного возраста. Описываются психологические трансформации, которые отражаются на самоидентичности ребенка, на эмоциональной динамике и на его поведении в процессе развития и становления личности школьника. Анализируются особенности протекания кризиса младшего школьника, в контексте личностных, эмоциональных и мотивационных составляющих. Проводится сравнительный анализ показателей по различным психодиагностическим методикам, представлен кластерный анализ и сделан обобщающий вывод.

Ключевые слова: младший школьный возраст, возрастной кризис, эмоциональная сфера личности, мотивация.

Annotation. The article deals with the study of psychological features of emotional and motivational sphere of primary school-age children. It describes the psychological transformations that affect the child's self-identity, in the emotional dynamics and its behavior in development and formation of the individual student. We analyze the special features of the junior student of the crisis, in the context of personal, emotional and motivational components. A comparative analysis of performance of various psychodiagnostic methods, cluster analysis is presented and the general conclusion is made.

Keywords: primary school age, age crisis, emotional sphere of personality, motivation.

Введение. Вопрос о существовании стабильных и переходных (критических) периодов в развитии ребенка был рассмотрен еще начиная с 20-30-х гг. прошлого века в исследованиях в рамках возрастной и педагогической психологии таких ученых, как: Л. И. Айдарова, П. П. Блонского, А. Валлона, Г. Н. Волокитина, Л. С. Выгодского, В. В. Давыдова, Г. П. Ефимкиной, Н. И. Кустова, А. К. Маркова, В. С. Мухиной, А. А. Никольского, Л. Ф. Обуховой, Ж. Пиаже, Ю. А. Полуяновой, В. В. Репкиной, В. В. Рубцова, А. С. Спиваковской, Г. А. Цукерман, Е. А. Шестаковой, В. Штерна, Н. С. Щурковой. Социально-психологические компоненты данного вопроса

Функции педагогической деятельности можно условно разделить на две группы: целеполагающие (ориентационная, развивающая, мобилизующая) и организационно-структурные (конструктивная, организаторская, гностическая (исследовательская), коммуникативная).

Все перечисленные функции связаны с педагогическими умениями (профессионально-ориентированные действия педагога) и реализуются в них, воплощаясь в определенный стиль педагогической деятельности – это интегративная характеристика, отражающая стиль управления, стиль общения, стиль поведения и когнитивный стиль преподавателя, проявляющийся в контексте обучающей деятельности как особенности социально-психологического воздействия преподавателя.

Выводы. Важным условием эффективности высшего образования является деятельность преподавателя. Его задачей является умение рационально выстраивать учебно-воспитательного процесс на основе системно-деятельностного, компетентностного и гуманистического подходов с учетом сущности теории учебной деятельности, психологических особенностей студентов и закономерностей процессов учения и обучения.

Для преподавателя важно уметь сочетать демократический стиль преподавания в комплексе с гуманистически осмысленным авторитарным, что способствует успешной адаптации студентов к предъявляемой им системе требований к поведению и учебной деятельности. Вышеуказанные умения зависят от личностных способностей педагога, его внутренней готовности к выполняемой деятельности, уровня сформированности профессионально значимых личностных качеств.

Следует также отметить, что в индивидуальном стиле педагогической деятельности, в рамках которого выделяют демократический, авторитарный и либеральный проявляются, в первую очередь, индивидуально-типологические особенности преподавателя (темперамент, характер, манера поведения и др.), поэтому с целью повышения эффективности педагогической деятельности от профессионала требуется постоянная работа над собой (саморазвитие, самовоспитание и самосовершенствование).

Литература:

1. Бодалев А.А. Об особенностях понимания преподавателем студента // Проблемы адаптации студентов младших курсов к условиям вуза. – М.: Педагогика, 1980. – 146 с.
2. Борзилова Н. С. Взаимосвязь стиля саморегуляции учебной деятельности студентов и их мотивации обучения в вузе // Молодой ученый. – 2012. – №4. – С. 382-384.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т.6. М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
4. Гебос А.И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению // Воспитание, обучение, психическое развитие: тез. докл. к V Всесоюзному съезду психологов СССР. Ч. 1. – М., 1987.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология.: Учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480с.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин/– СПб., 2000.–584 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
8. Реан А.А. Психология педагогической деятельности / А.А. Реан. – Ижевск, 1994. – 194 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

информационно-образовательной среды обучения, включающей реализацию отдельных видов занятий с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, и взаимодействие между участниками образовательного процесса посредством сети Интернет.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ облачных технологий как метода организации образовательного процесса в ВУЗе.

Изложение основного материала статьи. На заседании президиума Совета при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам 24 августа 2016 года премьер-министр РФ Дмитрий Медведев обозначил четыре приоритетных направления развития образования.

Одно из них – доступность качественного образования.

В условиях существования реального дефицита качественного образовательного контента, «нужно создать специализированные сетевые ресурсы, которые могут быть протестированы специалистами и встроены в университетские программы». На решение этой задачи, добавил Медведев, как раз и нацелено направление под общим названием «современная цифровая образовательная среда» [1].

Современные технологии, развиваясь, решают эту задачу быстрее и проще, чем 15-20 лет назад. Современная цифровая среда станет средой самореализации, обучения, совершенствования для людей с ограниченными возможностями здоровья, для лиц, совмещающих процесс обучения с работой, и других категорий граждан.

«Болонский процесс предполагает ... развитие дистантных форм образования, что ... позволяет обучающимся получать образование у лучших преподавателей, расширить границы образовательной среды, дает возможность получать образование лицам с ограниченными возможностями здоровья, то есть создать условия для безбарьерной среды» [2].

Глобальная сеть Интернет открывает практически неограниченные возможности для образования, причём образования постоянного, в течение всей своей жизни. При этом нет никаких гарантий, что полученная в сети информация, даже на вполне известных ресурсах, является достоверной и безопасной. Существует реальный дефицит качественного образовательного контента.

Здесь имеется целый ряд важных моментов: это и открытый доступ, и в то же время требования к содержанию, качеству, иллюстративности, научности информации, эффективности использования ресурса в образовательном процессе.

Таким образом, возрастает необходимость создания специализированных сетевых ресурсов, новых форм представления обучающего материала, методик работы с новыми средствами обучения и способов управления самостоятельной познавательной деятельностью студентов.

В данной статье будут рассмотрены аспекты использования облачных технологий в организации образовательного процесса в вузе, создании специализированных сетевых ресурсов, которые станут основой современной цифровой образовательной среды, что окажет положительное влияние на качество обучения студентов за счет возможности выбора различных методов предоставления учебного материала по изучаемой дисциплине, регулирования интенсивности обучения на различных этапах учебного процесса, проведения

самоконтроля, поддержки активных и интерактивных методов обучения, модульного принципа самого обучения и учебных материалов. В статье также приводится сравнительный анализ существующей на данный момент во многих вузах России системы дистанционного обучения Moodle с возможностями облачных технологий.

Ранее, вузы в основном использовали для выполнения требований к условиям реализации образовательных программ в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования по различным направлениям подготовки третьего поколения различные образовательные платформы, в частности - систему дистанционного обучения Moodle, которая позволяла эффективно организовывать и контролировать самостоятельную работу студентов, проводить контролируемые мероприятия в форме тестов, контрольных работ, отправку объявлений, удаленное консультирование, ведение календаря учебного процесса, представлять необходимый теоретический материал и т.д. Одна из основных причин активного использования вышеуказанной системы заключается в том, что это единственная бесплатная система.

Однако, у системы Moodle имеются и недостатки: в ней не поддерживается понятие академической группы, существуют проблемы у преподавателей, не имеющих административных прав, по заполнению и работе в данной системе (создание новых курсов, их редактирование, добавление пользователей-участников образовательного процесса и др.), не решена проблема аутентификации пользователя при проверке знаний, к тому же у этой системы дистанционного образования повышенные требования к производительности компьютера.

В связи с этим в настоящее время возросла роль использования в образовательном процессе облачных технологий. Над практическим применением в различных областях и их возможностями сейчас активно работают специалисты Кремниевой Долины (США).

Применение облачных сервисов станет неотъемлемой частью современного дистанционного образования.

В этом случае решается проблема, имеющаяся при реализации образовательных курсов в системе Moodle, - повышенных требований к производительности компьютера, что приводит к минимизации расходов на переход к инновационному развитию – созданию в вузах современной цифровой образовательной среды.

Новый сервис использования облачных технологий позволит получить доступ к информационным ресурсам любого уровня и любой мощности, с разделением прав различных групп пользователей по отношению к ресурсам, используя только подключение к Интернету.

К преимуществам использования облачных технологий в вузе при организации образовательного процесса можно отнести: управление большими объемами информации, отсутствие зависимости от модификаций компьютеров и программного обеспечения, экономия на приобретении, поддержке и модернизации программного обеспечения и оборудования, обеспечение безопасности, масштабируемость и отказоустойчивость, автоматическое выделение и освобождение необходимых ресурсов в зависимости от потребностей, удаленный доступ к данным в облаке – работать можно из любой точки, где есть доступ в сеть Интернет.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Рассмотрим психологическую сторону деятельности преподавателя в учебно-воспитательном процессе вуза, специфические особенности его обучающей деятельности. Его основная роль заключается в организации условий для осуществления обучающимися самостоятельной познавательной деятельности, их личностного развития.

Роль преподавателя включает также разработку образовательных задач на основе принципа проблемности, осуществления педагогической деятельности посредством активных, проблемных и интерактивных методов обучения, а также актуальных подходов к осуществлению образовательной деятельности в высшей школе. Сущность самого процесса обучения, в том числе преподавания, заключается в целенаправленной организации и стимулировании активной учебно-познавательной деятельности обучающихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения, нравственно-эстетических взглядов и убеждений.

На современном этапе развития психолого-педагогического знания процесс обучения характеризуется учеными рядом особенностей:

- двусторонний характер: совместная деятельность педагогов и обучающихся при руководящей роли педагога;
- специальная планомерная организация и управление;
- целостность и единство: соответствие закономерностям возрастного развития личности студента;
- управление развитием и воспитанием обучающихся [2].

В качестве синонима обучающей деятельности используется понятие «педагогическая деятельность». Это воспитывающее и обучающее воздействие учителя на обучающегося, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее основой его саморазвития и самосовершенствования.

Специфика педагогической деятельности заключается в ее высокопродуктивном характере – предмет, которым владеет педагог, превращается им в средство формирования личности студента, его потребностей в самовоспитании, самообразовании и саморазвитии.

Структура педагогической деятельности, как подчеркивает И.А. Зимняя, определяется ее психологическим (предметным) содержанием и включает:

- мотивацию – это внешние (престижность работы, достижения и т.п.) и внутренние (ориентация на процесс и результат своей деятельности и др.) мотивы;
- цель – передача подрастающим поколениям социокультурного опыта;
- предмет – организация учебной деятельности обучаемых, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия их развития;
- средства – научные (теоретические и эмпирические) знания;
- способы передачи социокультурного опыта – объяснение, иллюстрация, совместная деятельность педагога и учащихся, а также учащихся друг с другом, тренинги и др.;
- продукт – формируемый у учащихся индивидуальный опыт;
- результат – развитие (личностное, интеллектуальное, нравственное) учащихся; он диагностируется в сопоставлении качеств ученика в начале обучения и по его завершении [5].

в) преобразование учебной задачи с целью обнаружения в ней общих свойств и закономерностей усваиваемого предмета (анализ условия);

г) моделирование выделенных общностей (составление схемы рассуждения);

д) преобразование этой модели для изучения свойств и закономерностей (перенос этой схемы рассуждения на анализ конкретного рисунка в определенном контексте);

е) построение системы частных задач по данной проблеме, решаемых общим способом (какие данные ожидаются от других рисуночных методик);

ж) контроль за правильностью выполнения действий;

з) оценка и самооценка успешности выполнения всех действий как результата усвоения общего способа решения задачи (овладение общим способом обработки рисуночных тестов и составления на их основе психологического портрета человека) [1].

Отметим, что действия контроля, направленные на обобщение студентами результатов своих учебных действий с заданными образцами, переходящие в самоконтроль и оценку, часто выделяются в самостоятельные структурные компоненты учебной деятельности. Результат учебной деятельности представляет собой самоизменение ее субъекта – студента – на основе усвоения социального опыта (теоретических знаний). При этом, говоря о результате учебной деятельности, важно помнить, что он зависит от успешности и эффективности совместной деятельности студента и преподавателя.

В первую очередь, речь идет об умении студентов учиться, то есть выполнять учебную деятельность самостоятельно. К сожалению, сами студенты зачастую недооценивают этот фактор. Поэтому первейшей задачей педагога является – научить студента учиться. Добиться этого можно посредством следующих приемов, осуществляемых в комплексе:

1) знакомство студентов со способами получения знаний и способами действия с ними;

2) совместная деятельность преподавателя и студентов на этапе подготовки и проведения занятий;

3) стимулирование рефлексии хода и результатов учебной деятельности посредством комплексного характера и открытости проверки и оценки знаний, навыков и умений;

4) использование форм и методов обучения, требующих творческого подхода студентов к решению поставленных задач, в частности, самостоятельные работы творческого и познавательно-практического характера;

5) моделирование ситуаций учебной и профессиональной деятельности;

6) осуществление индивидуального подхода к каждому и помощь студенту в выработке индивидуального стиля деятельности;

7) создание атмосферы взаимопомощи и формирование удовлетворенности учебной деятельностью (создание ситуации успеха) [7].

Итак, учебная деятельность – это активная деятельность самого обучающегося по применению изучаемой теории к реальной действительности посредством решения учебных задач, в процессе которой происходит развитие личности студента: приобретение новых личностных качеств, знаний и умений, главным из которых является умение мыслить на основе научных знаний.

Кроме того, при применении облачных технологий нет необходимости обновлять программное обеспечение, так как это производит провайдер услуг.

Кроме этого, есть и другие преимущества данного подхода:

– автоматически снимаются все проблемы, связанные производительностью компьютера и количеством свободного места на жестком диске (вычисления можно проводить даже на смартфоне или планшетном компьютере);

– снимаются проблемы, связанные с легализацией программного обеспечения;

– от пользователя не требуется дополнительных знаний и умения программировать.

Однако и при использовании данной технологии имеются некоторые недостатки: отсутствие отечественных провайдеров облачных сервисов; пользователь не является владельцем, не имеет доступа к внутренней облачной инфраструктуре и сохранность пользовательских данных сильно зависит от компании провайдера; для получения качественных услуг пользователю необходимо иметь надежный и быстрый доступ в сеть Интернет; не каждое приложение позволяет сохранить промежуточные этапы обработки информации, а также конечный результат работы; зависимость от наличия и качества канала связи, риски технических сбоев и правовые вопросы.

В настоящее время на рынке облачных технологий представлены бесплатные и платные сервисы облачных хранилищ данных, такие как: Google Drive, OneDrive, Dropbox, Mega, Яндекс.Диск, Облако@mail.ru, Amazon Web Services, Yunpan 360, iDrive, OpenDrive.

Примером использования облачных технологий в системе образования, можно назвать: образовательные курсы с элементами теоретического материала, практических заданий, лабораторных работ (в том числе интерактивных), промежуточных и итоговых контролируемых мероприятий (в том числе тестовых, интерактивных), видео и аудио информации (в том числе иллюстративного и интерактивного материала), учебно-методической литературы, правовых и инструктивных материалов, расписания занятий, консультаций, организации общения преподавателя и студентов, а также студентов между собой (в том числе форумы, чаты, конференции, вебинары и другое); электронные портфолио; личные кабинеты для студентов и преподавателей; интерактивная администрация; тематические форумы, где обучающиеся могут осуществлять обмен информацией; поиск информации, где обучающиеся могут решать определенные учебные задачи даже в отсутствии преподавателя или под его руководством.

Во время работы с облачными технологиями можно использовать компьютерные программы, электронные учебники, тренажеры, диагностические, тестовые и обучающие системы, прикладные и инструментальные программные средства, лабораторные комплексы, системы на базе мультимедиа-технологии, телекоммуникационные системы и другое.

Весь этот инструментарий обеспечивает выполнение конкретных учебных операций: обработку текстов, составление таблиц и т.д.

Обучение в вузе на инженерных и естественно-научных направлениях подготовки требует от студентов целенаправленного и систематического изучения естественно-научных и инженерных дисциплин, что приближает их к методам научного познания, обеспечивает интеллектуальное развитие. Но для

этого в своем распоряжении необходимо иметь целый спектр средств и инструментов, которые позволят пройти путь от элементарных вычислений значения выражений до создания математических моделей, проверки их состоятельности и адекватности. Если говорить о достаточно сложных объектах исследования, то необходимые для расчета вычислительные ресурсы могут значительно превышать возможности персонального компьютера студента и сам процесс вычислений может растянуться на неопределенное время. В этом случае на помощь и приходят облачные системы, которые могут предоставить студентам необходимые для расчета ресурсы.

Также облачные технологии предоставляют широкие возможности для выполнения совместных проектных работ студентами, развивая их коммуникативные свойства личности и определенные компетенции, в частности – способность работать в группах.

Для примера рассмотрим технические возможности сервиса Google-диск, который позволяет создать полноценную электронную учебную среду, в которой есть возможность совместной работы многих пользователей – преподавателей и студентов. При этом все авторизованные участники могут редактировать страницы, оставлять комментарии, а также добавлять файлы в виде приложений к страницам.

Работа в Google предоставляет пользователям следующие возможности: оформление и форматирование документов; совместная онлайн-работа в реальном времени; просмотр истории изменений; загрузка документов Google в форматах Word, OpenOffice, RTF, PDF, HTML и ZIP на компьютер; перевод документов на другой язык; отправка документов другим пользователям по электронной почте в виде прикрепленных файлов; экспорт и импорт файлов в форматах XLS, CSV, TXT, ODS, PDF и HTML; вставка изображений и видео; использовать форматирование и редактор формул в таблицах, чтобы подсчитывать результаты.

В сервисе Google есть возможность размещать учебный материал, вопросы для исследования и учебные задачи. В виртуальном кабинете студенты могут просмотреть информацию о проверке самостоятельного задания с комментариями.

В настоящее время одним из инновационных, широко используемых методов организации образовательного процесса является метод проектной деятельности. Это так называемое выполнение совместных проектов в группах. При этом идет совместная подготовка текстовых файлов и презентаций, обсуждение правок в документах в режиме реального времени с другими исполнителями проекта, публикация результатов работы в Интернете в виде общедоступных web-страниц, выполнение практических заданий на обработку информационных объектов. Такие возможности дает использование сервисов Google Docs.

Метод проектов с использованием облачных технологий позволяет обсуждать в группах возникающие идеи, осуществлять совместное редактирование, рецензировать работы и публиковать свои произведения, даже не находясь в одном месте, что будет большим подспорьем преподавателю при работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья, студентами заочной формы обучения, во время прохождения различного вида удаленных практик, организации самостоятельной работы студентов.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Проблемы мотивации абитуриентов к обучению в вузе изучались многими учеными (Е.П. Ильин, А.А.Реан, В.А.Якунин, Ф.М. Рахматуллина). На основе исследований вышеуказанных авторов можно выстроить ориентировочную иерархию ведущих учебных мотивов абитуриентов в при поступлении в высшее учебное заведение. На первом месте у абитуриентов находится профессиональный и личный престиж, следующей позиции присущи прагматические мотивы (то есть получение диплома, возможность осуществлять трудовую деятельность по специальности), третье место в иерархии отведено познавательным мотивам, которые заключаются в стремлении получить новую информацию, сформировать систему индивидуального знания.

В качестве условий формирования у студентов устойчивой положительной мотивации к учению стоит указать следующие (по А.И. Гегбосу):

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения учебного материала;
- показ «перспективных мнений» в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие устойчивого интереса и «познавательного психологического климата» в студенческой группе [4].

При общей мотивации студентов к учебной деятельности у них формируется определенное отношение к изучаемому предмету. Уровень воздействия мотива обусловлен следующими критериями:

- а) важностью дисциплины в системе общей профессиональной подготовки;
- б) интересом к конкретной отрасли знаний и к определенному предмету как ее составляющей;
- в) качеством преподавания предмета;
- г) уровнем сложности овладения данным предметом исходя из индивидуальных способностей;
- д) взаимоотношениями с преподавателем определенного предмета [1].

Сумма этих компонентов называется мотивационной напряженностью студента, и чем выше мотивация, тем выше мотивационная напряженность. Под задачей учебной деятельности следует понимать задание на усвоение общего способа действия с целью его усвоения, содержащее образцы и указания для нахождения общего способа решения задач определенного класса во всевозможных частных и конкретных условиях [1].

Задача задает изменения в предмете, в результате осуществления которых изменяется сам субъект – обучающийся. Учебные действия и операции – это последовательность решения задачи с целью усвоения теоретического знания, включающая в себя:

- а) постановку учебной задачи преподавателем или самим студентом (составление психологической характеристики ребенка на основе данных рисуночного теста);
- б) принятие учащимся задачи к решению;

Keywords: educational activity, educational activity, educational process, psychological features of the processes of teaching and learning, the system of higher professional education the structure of educational activity, psychological theory of learning activity.

Введение. Современные требования к системе высшего образования, вызванные стремительными общественными изменениями, требуют поиска новых подходов к совершенствованию процесса обучения в высшей школе. Помимо изучения сущности, содержания и форм организации образовательного процесса в вузе, актуальным является анализ психологической природы взаимодействия субъектов системы высшего образования с целью оптимизации и повышения его качества.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи является анализ психологической основы сущности учебно-воспитательного процесса в высшей школе, закономерностей учебной и обучающей деятельности, принципов взаимодействия преподавателей и студентов с точки зрения концептуальных положений психологической теории обучения.

Изложение основного материала статьи. При модернизации образования в большинстве стран мира используют положения, разработанные отечественной психологической школой, прежде всего, научной школой Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. Речь идет о психологической теории учебной деятельности [3; 7]. В интерпретации известных отечественных теоретиков психологической науки Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебная деятельность является одним из видов деятельности обучающихся, который направлен на усвоение теоретических знаний и способствующий эффективному развитию мышления [9]. Данную деятельность не стоит рассматривать как процесс усвоения различных знаний и способов действий, это специально организованный процесс учения, осуществляя который обучающийся самоизменяется.

Структура учебной деятельности состоит из нескольких компонентов, одним из которых является потребность. Под данным понятием относительно учебной деятельности стоит рассматривать стремление обучающегося к усвоению теоретических знаний из определенной предметной области [6]. Сущность знаний теоретических положений определенной области науки состоит в отражении законов и закономерностей происхождения, становления и развития предметов изучения. Практическая же деятельность студентов без устойчивой теоретической базы даст лишь знания об отдельных признаках предметов изучения определенной отрасли научного знания.

Одним из структурных компонентов учебной деятельности, в том числе и в высшей школе, являются мотивы. В основе мотивов учебной деятельности заложен познавательный интерес будущих специалистов к овладению новыми знаниями и профессией в целом [2].

По результатам исследования отечественных исследователей А.Н. Печникова и Г.А. Мухиной, движущими мотивами абитуриентов являются желание находиться в кругу студенческого общества, общественное значение выбранной профессии и широта сферы ее применения, соответствие выбранной специальности личностным интересам и склонностям будущего специалиста, творческие возможности профессии [9].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Google Docs (документы) позволяет организовать сетевой сбор информации от множества участников образовательного процесса, дает возможность отслеживать этапы выполнения каждого задания преподавателем. Иной сервис Google Docs (таблицы) позволяет создавать сводные таблицы и диаграммы с целью анализа данных. Возможно проведение и индивидуальных, и совместных практических работ по различным дисциплинам учебного плана.

Следующая возможность Google Docs – это осуществление текущего, тематического, итогового контроля, а также самоконтроля. Использование сервиса Google Docs (формы) предоставляет преподавателю возможность организовать тест с разными типами вопросов с применением специальных форм в документе, организовать викторину, создать опрос (анкетирование).

Планирование учебного процесса средствами сервиса Google Calendar позволяет создавать расписание теоретических и практических занятий, консультаций, напоминать о контрольных и самостоятельных работах, сроках выполнения рефератов, выпускных квалификационных работ, проектов на различных этапах, информировать студентов о самостоятельном задании, о переносе занятий.

Сервис Google (презентация) поможет осуществить совместную работу над созданием презентации: просмотр, совершенствование, составление вопросов; публикация презентации в классном блоге или на сайте;

Облачный сервис Google (сайты) в качестве конструктора сайтов позволит создать web-ресурсы с возможностью публикации видео, изображений, документов.

Облачный сервис Google (видео сервис) совмещает видеохостинг пользовательских видеороликов и поисковую систему по ним.

Таким образом, одним из главных преимуществ использования облачных технологий в образовательном процессе является организация совместной работы студентов между собой, а также студента и преподавателя.

Еще одним вариантом использования облачных сервисов, который начинает распространяться в сфере образования, является перемещение в облако систем управления обучением (Learning Management Systems, LMS). Передача поддержки таких LMS, как Blackboard, Moodle и т. д., внешним провайдером имеет смысл для образовательных учреждений, которые не могут позволить себе покупку и поддержку дорогостоящего оборудования и программного обеспечения [3].

На базе инженерно-физического факультета Адыгейского государственного университета начата работа над созданием системы специализированных сетевых ресурсов на базе облачных технологий, которая станет основой современной цифровой образовательной среды факультета. Применение данной системы даст возможность организовать процесс обучения студентов на высоком профессиональном уровне, а также повысит уровень организации их самостоятельной деятельности.

Перед высшей школой российским государством ставится задача: в полном объеме дать обучаемому современные и актуальные знания, а также предоставить свободный и открытый доступ к образованию на протяжении всей его жизни, с учетом его интересов, способностей и потребностей. Использование облачных технологий позволит решить большую часть поставленных задач.

Выводы. Опираясь на вышеизложенное, можно утверждать, что использование облачных технологий окажет положительное влияние на образовательный процесс и качество обучения за счет возможности выбора методов предоставления учебного материала по изучаемой дисциплине, регулирования интенсивности обучения на различных этапах учебного процесса, проведения самоконтроля, поддержки активных методов обучения, модульного принципа самого обучения и учебных материалов, интерактивных методов обучения и др.

Использование облачных технологий в организации образовательного процесса в вузе позволит создать специализированные сетевые ресурсы, которые станут основой современной цифровой образовательной среды, осуществляющей обучение высококвалифицированных, мыслящих специалистов, способных к саморазвитию и дальнейшему самообразованию. Работа в этом направлении нацелена на реализацию одного из четырех приоритетных направлений развития образования, обозначенных на заседании президиума Совета при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам, - доступность качественного образования.

Литература:

1. Заседание президиума Совета при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://government.ru/news/24274/> (дата обращения 25.08.2016)

2. Аракелов, А.В. Система образования в условиях глобализации / А.В. Аракелов, М.Ф. Алиева // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2014. Вып. 4 (148). – С. 94-102.

3. Газейкина, А. И. Применение облачных технологий в процессе обучения школьников / А.И. Газейкина, А.С. Кувина. // Педагогическое образование в России. – 2012. – Вып. 6.– С. 55 - 59.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Выводы. Приведенные данные и комплексная программа психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами изобразительной деятельности может быть использована педагогами-психологами для проведения коррекционной деятельности с детьми младшего школьного возраста, просветительской работы с учителями и родителями школьников, в практике подготовки педагогов-психологов системы образования к психокоррекционной работе со страхами младших школьников.

Литература:

1. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты: иллюстрированное руководство / Венгер А. Л. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – 159 с.

2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей / Захаров А. И. – СПб.: Издательство СОЮЗ, 2000. – 448 с.

3. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми / Киселева М. В. – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.

4. Ковалевская А.А. Подготовка педагогов-психологов системы образования к психокоррекционной работе со страхами младших школьников / А.А. Ковалевская // Психологическое сопровождение профессионального становления личности в системе гуманитарного образования: Коллективная монография. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. – С. 354-374

5. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Лебедева Л. Д. – СПб.: Речь, 2007. – 256 с.

Психология

УДК 371

кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СУЩНОСТИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению психологических аспектов сущности учебно-воспитательного процесса в высшей школе, основных закономерностей учебной и обучающей деятельности, процессов учения и обучения; роли преподавателя в полноценной подготовке будущих специалистов в системе высшего профессионального образования.

Ключевые слова: учебная деятельность, обучающая деятельность, учебно-воспитательный процесс, психологические особенности процессов учения и обучения, система высшего профессионального образования, структура учебной деятельности, психологическая теория учебной деятельности.

Annotation. The article is devoted to psychological aspects of the essence of the educational process in the higher school, the basic patterns of educational and training activities, processes, teaching and learning; the role of the teacher in the full-fledged training of future specialists in the system of higher education.

Вклад учителей в реализацию программы заключается в использовании отдельных методов, описанных выше, в ходе учебных занятий. Помимо работы, проводимой психологом в ходе специально организованных занятий, психокоррекционные мероприятия по преодолению детских страхов проводятся учителями начальных классов на уроках, в частности на уроках обучения изобразительному искусству, на классных часах и в группе продленного дня.

Начинать цикл занятий можно с методики «Рисование своего настроения», цель которой осознание своего эмоционального состояния. Детям предлагается нарисовать свои эмоции или свое настроение. В завершение занятия проводится обсуждение своего состояния, подведение итогов. Детям дается также домашнее задание: составить список своих страхов и нарисовать некоторые из них. Старшие дети составляют список самостоятельно, младшие с помощью взрослых и индивидуально с психологом.

Основной этап непосредственно направлен на устранение страхов. Дети приносят уже выполненные рисунки с изображением своих страхов или рисуют их на занятии. Показывают их другим детям и психологу, происходит обсуждение рисунков. А. И. Захаров рекомендует в процессе анализа и обсуждения рисунков детей каждый раз выражать одобрение, вызывая у ребенка гордость за выполненное задание. В ходе последующих встреч психолог просит ребенка нарисовать то, чего он уже не боится. Такая установка становится дополнительным стимулом к преодолению страха.

Каждое занятие имеет гибкую структуру и проводится следующим образом. Вначале детям объясняется цель рисования страхов, как способа избавиться от них. При этом не говорится, что это обязательно избавит от страха для того, чтобы повышенное ожидание не отразилось на результатах. Вместо этого указывалось, что рисование страхов поможет их преодолеть, и не имеет значение, как они изображены. Затем дается задание нарисовать страхи по своему списку. Применение одной или нескольких методик устранения страха средствами изобразительной деятельности. В заключении обсуждение результатов рисования, образов и состояния. При необходимости дается задание самостоятельно выполнить незаконченные рисунки дома.

Часто дети, особенно на первых занятиях, не могут подолгу начать рисовать, отказываются рисовать, отрицают наличие страхов или постоянно спрашивают, как и что именно рисовать. В этом случае им предлагается рисовать на свободную тему или даются наиболее общие подсказки. При возникновении затруднений в определении конкретного страха, неясности предмета изображения, согласно рекомендациям А. Л. Венгера, ребенку предлагается либо изобразить страх в виде конкретного неприятного животного или персонажа, либо в виде абстрактного рисунка, выражающего эмоциональное состояние.

Первым шагом в преодолении страхов является их изображение. Далее следует моделирование выхода из сложившейся ситуации. Одним из психокоррекционных механизмов, действующих в данном случае, А. И. Захаров называл осознание условности нарисованного образа страха, который можно творчески преобразовывать и подвергать манипуляции. Подкрепляется этот эффект интересом, который приходит на смену страху, а также волевым сосредоточением и удовлетворением от результатов работы.

УДК: 373.2: 372.47

**старший преподаватель кафедры педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей
дошкольных учреждений Бажан Зинаида Ивановна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

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

студентка Ивахненко Анастасия Валерьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

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

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИЗМЕРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ОСНОВНЫХ ВЕЛИЧИН

Аннотация. В статье представлена программа экспериментального исследования по формированию навыков измерительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста при изучении величин и анализ результатов исследования.

Ключевые слова: основные величины, измерение величин, меры измерения величин, измерительные умения и навыки.

Annotation. The article presents a program of pilot studies on the development of skills measuring activity of the senior preschool age children in the study of values and analysis of the results of the study.

Keywords: basic values, measurement of values, units of measurement of values, measuring skills.

Введение. Формирование элементов измерительной деятельности в дошкольном возрасте закладывает основы навыков и умений, необходимых для дальнейшей практической деятельности дошкольника, а также для успешного овладения ими математикой в школе. В нормативном документе «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования», утвержденном приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.13 г. № 1155, как раз говорится о необходимости «обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в рамках основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования» [2, с. 3].

В жизни детского сада и в домашних условиях, наблюдая за деятельностью взрослых, у дошкольников часто возникают ситуации, требующие элементарных навыков измерительной деятельности. Чем лучше ребенок овладет ими, тем результативнее и продуктивнее протекает его деятельность. Научившись правильно измерять, дети могут использовать свои умения в процессе ручного труда, аппликации, конструирования.

В развитии элементарных математических представлений дошкольников важную роль играет обучение их измерению как начальному способу познания

количественной характеристики окружающего. Это дает возможность дошкольникам пользоваться условными мерами при измерении сыпучих, жидких веществ и протяженности предметов, а также некоторыми общепринятыми стандартными мерами измерения величин. Одновременно у детей развивается глазомер, что весьма важно для их сенсорного развития. Формирование у дошкольников начальных представлений о величинах и их измерениях служит основой для дальнейшего изучения этого вопроса в начальном звене школы.

Усвоение навыков измерительной деятельности, системы мер и способов их использования – особая задача, требующая определенной математической подготовки. С проблемой восприятия величины предметов, в той или иной мере, сталкиваются все педагоги, занимающиеся теорией математического развития дошкольников. На практике многие воспитатели затрудняются в разработке и построении занятий при обучении детей измерительной деятельности, которые способствовали бы успешному формированию знаний о величине предметов. Поэтому проблема формирования у старших дошкольников навыков измерительной деятельности в процессе изучения величин в настоящее время остается актуальной.

Формулировка цели статьи. Раскрыть содержание экспериментальной программы по формированию навыков измерительной деятельности у старших дошкольников в процессе изучения основных величин, технологию ее реализации в дошкольном образовательном учреждении и полученные результаты исследования.

Изложение основного материала статьи. Тема «Знакомство с величиной и ее измерением» традиционно включена во все дошкольные программы математического образования. Формирование элементов измерительной деятельности в дошкольном возрасте закладывает основы навыков и умений, необходимых для дальнейшей практической деятельности. Согласно программным требованиям, у старшего дошкольника должно быть сформировано дифференцированное восприятие трех измерений (длины, ширины, высоты), умение упорядочивать предметы по их размерам, понимание относительности и изменчивости величин, обучение дошкольника измерению величин с помощью условной мерки и с помощью общепринятых стандартных мер. В теории достаточно освещены вопросы формирования у детей представлений о величине, однако методически данная проблема разработана недостаточно. Поэтому в данной статье мы предложим свою программу по формированию у старших дошкольников измерительных умений и навыков и представим результаты ее апробации на практике.

Измерение – это одна из важных операций, без которой не может обойтись ни один человек. Эта операция связана с практической потребностью в определении длины, массы, объема, времени. Представления об измерительной деятельности дошкольники накапливают постепенно, наблюдая за деятельностью взрослых, участвуя в игровой и практической деятельности в детском саду. Но этот стихийный процесс их деятельности требует уточнения и систематизации. Разрабатывая экспериментальную программу по формированию измерительных умений и навыков у старших дошкольников, мы учитывали не только программный материал данной возрастной группы по математическому развитию, но и брали во внимание возрастные и индивидуальные особенности детей этого возраста. В основу разработки

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

появления.

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

Занятия могут быть включены в школьное расписание и восприниматься детьми как часть школьной жизни. Обозначаются как работа над специальным проектом, как способ изучения темы.

Роль родителей и членов семьи, учителей учащихся в ходе реализации программы:

- участие в совместном выполнении психокоррекционных техник по преодолению страхов средствами изобразительной деятельности;
- организация условий для реализации профилактических и коррекционных мероприятий;
- помощь в организации психокоррекционного рисования детьми в домашних условиях и в школе.

Схема проведения программы следующая.

Занятия ориентировочного блока (2 занятия):

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

Занятия основной части.

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 знакомятся с теоретическими вопросами проблемы детских страхов, с результатами психодиагностического исследования страхов учащихся, основными моделями поведения взрослых при столкновении с детскими страхами.

Дети могут рисовать страхи, в том числе и дома, где родители продолжают коррекционную работу. Поощрение взрослых рисования детей, поддержка, внимание и интерес к работе детей составляют неотъемлемый элемент коррекционного процесса.

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.

II этап. Психологическое просвещение учителей и родителей по проблеме детских страхов. Данный этап реализуется 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

занятий были положены знакомые детям сказки, игры со сказочным сюжетом, рассматривались и разрешались проблемные ситуации. Предполагалось, что эти методические приемы будут способствовать повышению эмоционального настроения детей, желание заниматься математикой, так как детям нравится помогать сказочным персонажам, выполнять задания познавательного характера. Обязательным условием разработки занятий по изучению величин и их измерению являлась их практическая направленность, так как только в практической деятельности можно сформировать прочные измерительные умения у детей данного возраста. Также учитывали при разработке программы, что дошкольный возраст – это возраст образных форм сознания, поэтому средством обучения старших дошкольников с процессом измерения длины (ширины, высоты), массы и емкости являлось наглядное моделирование.

Спроектированная нами экспериментальная программа по формированию измерительной деятельности у старших дошкольников включала в себя три этапа, каждый из которых имел свою определенную цель. Так, целью первого этапа – подготовительного – было создать основу для дальнейшего изучения детьми стандартных мер измерения основных величин: длины (метр, сантиметр), массы (килограмм) и емкости (литр). На подготовительном этапе решались следующие задачи: обучение дошкольников умению выделять и распознавать свойства предметов, поддающихся сравнению; выявление знания о разных способах сравнения величин (на глаз, способом приложения, наложения, условной меркой), конкретизация правила их применения на практике; раскрытие функциональной зависимости между величиной, меркой и числом (чем меньше мерка, тем больше их укладывается при измерении одного и того же предмета и наоборот); развитие логического мышления старшего дошкольника.

Для осуществления перечисленных выше задач на занятиях подготовительного этапа преимущество отдавали практическому методу обучения, включающему выполнение упражнений на сравнение предметов по протяженности с применением разных способов оценки длины (ширины, высоты); упражнений развивающего характера, в которых нужно было не только провести операцию сравнения линейной величины предметов, но и классифицировать предметы по данному признаку или выстраивать упорядоченные ряды предметов в возрастающем или убывающем порядке по указанному признаку. Причем данным упражнениям мы уделяли внимание не только на занятиях по математике, но и вне их. В работе на данном этапе мы использовали упражнения и задания, направленные на усвоение дошкольниками процесса измерения предметов по протяженности с помощью условной мерки. Для правильного выполнения последовательности действий в измерении предметов по протяженности с помощью условной мерки мы рекомендовали детям пользоваться алгоритмом измерения, суть которого раскрывали в процессе показа образца действия. При выполнении практической работы напоминали дошкольникам, что нужно правильно определять точку отсчета, т.е. измерять протяженность предмета с самого начала; делать отметку в том месте, на которое пришелся конец мерки; перемещать мерку по прямой линии слева направо или снизу вверх; при измерении прикладывать мерку точно к последней отметки; не забывать считать мерки и окончив измерение сделать вывод о результатах измерения (что и чем измеряли и какой результат получили). Применение данного

алгоритма на практике исключает и предупреждает появление следующих типичных ошибок в ходе измерения (некоторые из них нами были выявлены у детей, взятых в эксперимент, при тестировании на констатирующем этапе исследования): начало измерения неточно от края; мерки укладываются произвольно, не обращая внимание на метки; мерку укладывают не по прямой линии; забывают считать мерки, поэтому, выполнив измерение, не называют результата; вместо отложенных мерок подсчитываются черточки (отметки).

Еще одной задачей данного этапа предусматривалось показать детям, как зависит результат измерения величины предмета от выбранного размера условной мерки (обратная зависимость), а также показать, что сравнить результаты измерений можно тогда, когда обе величины измерены одной и той же меркой. Именно создание проблемных ситуаций на занятии позволило подвести детей к этим выводам. На данном этапе мы также использовали задания с логической нагрузкой по теме, предполагающие обучать дошкольников строить правильно свои рассуждения и проводить элементарные способы доказательства. Опишем фрагментами занятий работу на подготовительном этапе.

Целью описания первого фрагмента занятия является демонстрация нашей работы по выявлению у детей знания о разных способах сравнения величин (на глаз, способом приложения, наложения, условной меркой). Детям показываем большой лист бумаги, на котором наклеены две елочки: одна – в левом верхнем углу, а другая – в правом нижнем. Причем, разница в высоте елочек едва различима на глаз. Дети слушают сказку: «Под одной из елок зарыт клад. Два добрых гнома хотят помочь Ивану-царевичу найти его. Гномы знают секрет: клад зарыт под той елкой, которая выше. Но гномы никак не могут определить, какая елка выше, поэтому не знают, где копать. Они все спорят, спорят, а Иван-царевич ждет. Чтобы помочь Ивану-царевичу отыскать клад нужно вспомнить, как можно определить, какая елка выше». После такого вступления дети моментально включаются в сказочную ситуацию, так как перед ними интересная задача. Сначала они пытаются измерить высоту елок на глаз. Тогда мы высказываем свое возражение: «А вдруг ты ошибся! Тогда гномы потратят столько сил и времени, а клад так и не найдут». Начинается поиск разрешения проблемной ситуации. Дети предлагают знакомые практические способы измерения: приложить елочки друг к другу или наложить одну на другую. Однако в данном случае эти способы не приемлемы, так как елки приклеены и наложение или приложение невозможно. Кто-то из детей предлагает измерить высоту елок при помощи пальцев, но измерение получается неточным, другие предлагают вырезать такие же елочки и поставить их рядом и, наконец, кто-то из детей предлагает взять палочку, ленту или полоску бумаги меньшего размера и произвести измерение. Дети подошли к рациональному способу измерения для данной ситуации – использованию условной мерки (наглядной условной модели). Вместе с детьми вспоминаем процесс измерения при помощи условной мерки, проговаривая алгоритм измерения, чтобы не допустить ошибок при получении конечного результата. Хотя можно было бы иначе разрешить проблемную ситуацию, выбрав в качестве мерки полоску, равную высоте одной из елок. Это позволило бы дошкольникам найти ответ гораздо быстрее, на что им было указано позже.

В предложенной разработке интересный и необычный замысел в построении занятия, так как математическое содержание включается в

большинство страхов обусловлены возрастными особенностями развития и имеют временный характер, если же они чрезмерно выражены или длительны по времени, то это служит сигналом психического неблагополучия ребёнка, сигналом того, что ребёнку необходима психологическая помощь.

Проблематику детских страхов и способов их коррекции исследовали такие учёные, как А. И. Захаров, К. Изард, А. М. Прихожан, Е. В. Лисина, Н. С. Карпенко, М. В. Осорина, Л. С. Акопян, А. И. Ташева, О. М. Склярченко и др. Некоторые аспекты проблемы детских страхов исследовали Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, В. В. Леви, В. К. Виллюнас, Ф. Римап, П. В. Симонов, С. Гроф, Г. Эберлейн, З. Фрейд, К. Хорни, в работах которых особенное внимание уделялось дифференциации отдельных видов страхов и их причин.

На возможности искусства как средства психокоррекционного и психотерапевтического воздействия в работе с детьми, а также в психокоррекции страхов, указывали такие ученые, как Л. С. Выготский, А. И. Захаров, А. Л. Венгер, А. Лазарус, Л. Д. Лебедева, Л. В. Орлова, Е. Г. Макарова, А. И. Копытин, Т. Р. Казакова, Т. С. Комарова, И. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Н. Э. Фаас, Ф. Фребель.

Психологическая коррекция определяется как «исправление» и оптимизация процесса психического развития личности и предполагает использование природных движущих сил психологического и личностного развития. Среди многих способов коррекция страхов средствами изобразительной деятельности занимает особое место по характеру влияния, эффективности и способам применения в младшем школьном возрасте.

Формулировка цели статьи. Определение наиболее эффективных методов психологической коррекции страхов у детей младшего школьного возраста является важной задачей. Акцент делается на исследование возможностей и механизмов психокоррекции детских страхов средствами изобразительной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Далее приводится описание подхода, принципиальное отличие которого заключается в комплексном психокоррекционном воздействии, когда в реализации психокоррекционной программы принимают непосредственное участие, помимо психолога, учителя начальных классов и родители детей. Реализации психокоррекционной работы предшествуют 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. Проводятся ознакомительные и обучающие занятия для родителей и учителей, а также индивидуальные консультации. В ходе занятий взрослые, входящие в ближайшее окружение детей обучаются некоторым психологическим методикам и техникам преодоления страхов, используемых в работе психологом.

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

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;

Московский кадровый центр, 1990. – 88 с.

10. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики / Л.Н. Собчик. – СПб.: Издат. «Речь», 2005. – 624 с.

11. Фрейд З. Психология «Я» и защитные механизмы / З. Фрейд. – М.: Педагогика, 1993. – 144 с.

12. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися: Кн. для учителя / Т.С. Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 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)

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования эффективности применения средств изобразительной деятельности с целью психологической коррекции страхов младших школьников.

Ключевые слова: страх, психокоррекция, младший школьный возраст, изобразительная деятельность.

Annotation. The article presents the results of research of the effectiveness of visual activity to psychological treatment fears at primary school children.

Keywords: fear, psychological treatment, primary school children, visual activity.

Введение. Сохранение и укрепление психического здоровья и эмоционального благополучия ребенка является одной из главных задач современного образования и воспитания. На сегодняшний день отмечается увеличение числа детей, испытывающих страхи. При этом на каждый случай открыто выраженного страха приходится несколько случаев скрытого страха (В. Оклендер). Наличие страха, особенно в младшем школьном возрасте, негативно отражается на развитии личности ребёнка, на его психическом и физическом здоровье, на появлении трудностей в усвоении учебного материала. Забота об эффективном развитии личности ребёнка, о сохранении и укреплении психического здоровья должна находить своё отражение в учебно-воспитательном процессе. Негативное влияние на ход детского развития, на появление страхов оказывает новая социальная ситуация развития – поступление ребёнка младшего школьного возраста в школу. Не всегда взрослые могут разобраться в причинах появления страхов, своевременно зафиксировать их наличие, а также выработать адекватные меры по предупреждению и преодолению их у детей. В итоге дети остаются один на один со своими переживаниями, тревогами и страхами. Подавляющее

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

необходимые моменты сюжета сказки, от которых зависит его дальнейшее развертывание. Например, чтобы найти необходимый по сюжету предмет, нужно отмерить определенное количество шагов или мерок. Дети постоянно находятся в поиске решения поставленной перед ними задачи и прилагают максимум усилий для того, чтобы самостоятельно найти правильный ответ. Дети думают, размышляют и проводят доказательства выдвинутых идей. Таким образом, на этом занятии детей подвели к выводу: если предметы нельзя сравнить непосредственно наложением или приложением, то определить их величину можно с помощью условной мерки, еще раз вспомнили как правильно ею пользоваться.

Целью второго этапа – обучающего – было научить дошкольников измерять и сравнивать величины, используя стандартные меры измерения. Основными задачами второго этапа являются: ознакомление детей со стандартными мерами измерения длины, массы, емкости, с измерительными приборами (линейкой, весами, разными емкостями в 1 литр); обучение измерению и определению с помощью стандартных мер измерения величины предметов; обучение правильному проведению рассуждений, грамотному обоснованию своей точки зрения.

На втором этапе мы знакомим дошкольников со стандартными мерами величин: длины – метром и сантиметром и с измерительным прибором – деревянным метром и линейкой, их устройством и правилами пользования; массы – килограммом и с измерительным прибором – весами; емкости (объема) – литром. При разработке занятий руководствовались методическими рекомендациями авторов Л.Г. Петерсон, Н.П. Холиной [1].

Знакомство дошкольников с метром и сантиметром мы проводили через рассмотрение и разрешение проблемных ситуаций, опираясь при этом на прошлый опыт детей, развивая их вариативное мышление. И через выполнение практических упражнений на измерение протяженности предметов формировали у детей умения пользоваться линейкой. Целью описания второго фрагмента занятия является демонстрация нашей работы по ознакомлению детей со стандартными мерами длины – метром и сантиметром и формированию умения сравнивать длину предметов с помощью деревянного метра и линейки. За основу ознакомления дошкольников со стандартными мерами длины (метром и сантиметром) был взят также практический метод. Для проведения практической работы нами был разработан раздаточный дидактический материал – полоски разной длины: белая полоска бумаги длиной 20 см, красная – 5 см, синяя – 4 см. Предлагали детям сначала сравнить красную и синюю полоски непосредственно, а затем измерить ими белую полоску. Все действия дублировались на доске с помощью демонстрационных полосок. Этой работой мы детей подвели к выводу, что чем больше мерка, тем меньше результат измерения (и наоборот). Далее провели беседу, разработав следующие вопросы для детей: 1) Какими еще мерками можно измерить длины отрезков? (Пядями, саженьями, локтями). С этими старыми мерами длины детей познакомили на одном из занятий. 2) Одинаковый ли результат будет получаться при измерении у всех людей? (нет, у всех разные шаги, локти) 3) Продавцу какой выгодно иметь локоть? (маленький) А покупателю? (большой).

После сообщили тему занятия: «Чтобы не было споров, люди договорились пользоваться мерками, которые не связаны с размерами

человеческого тела, – они всегда одинаковые. Сегодня мы познакомимся с двумя такими мерами – метром и сантиметром». Дошкольникам показали модель метра и модель сантиметра, они выделили сантиметр на своих линейках зеленым карандашом. Подготовили вопросы и задания для детей, опираясь на их прошлый жизненный опыт. Выяснили с ними какой из этих мерок удобнее измерить расстояние в комнате. Они, не задумываясь, сказали, что удобнее будет пользоваться большей меркой – метром. Предложили измерить метром длину доски, высоту шкафа. Дети измерили метром два–три расстояния. Далее предложили подумать и ответить, какой меркой удобно измерить дорожку, по которой ползла улитка. Они сказали, что удобно будет измерять линейкой, так как улитка медленно движется и расстояние проползает маленькое, поэтому с меньшей меркой нужно работать. Проводя с детьми измерение, выяснили, сколько маленьких отрезков по 1 см уложилось в этой дорожке, а именно: 4 отрезка по 1 см. Затем познакомили детей с линейкой и ее устройством. Показали, какое расстояние равно 1 см на линейке – это расстояние от одной большой черточки до соседней большой черточки. Объяснили, что числа – 1, 2, 3 и другие числа показывают, сколько сантиметров отложено. Предложили детям рассмотреть картинку, на которой наглядно представлен процесс измерения длины отрезка (полоски), и по ней объяснить, как надо правильно приложить линейку, чтобы измерить отрезок (полоску). Дети обратили внимание, с какого деления на линейке начиналось измерение отрезка, а оно было выделено красным цветом (это место с цифрой ноль), а другой конец отрезка совпадал с черточкой, где была указана другая цифра, которая показывает, сколько в отрезке вмещается сантиметров. После обсуждения правила измерения длины предметов дошкольники на своих линейках отметили красным цветом начало отсчета. Мы обратились к иллюстрации, где был изображен путь улитки и выяснили с детьми, что улитка доползла до точки с цифрой 5, следовательно, она проползла пять сантиметров. К такому выводу мы подвели детей, проделав измерение протяженности линейкой. Затем была организована практическая работа детей по измерению линейкой различных предметов, протяженность которых содержала целое число сантиметров. Это и разноцветные ленточки, полоски, вырезанные из бумаги, счетные палочки, цветные карандаши. Для того, чтобы заинтересовать детей в проведении измерительной деятельности мы использовали в работе активные методы: дидактическую игру, задания с логической нагрузкой, проблемного характера.

На занятиях по ознакомлению дошкольников с массой обеспечили активную деятельность каждого ребенка с различными предметами, включали упражнения на обследование предметов. В старшей группе с помощью измерения с детьми решали следующие задачи: определяли массу различных предметов; устанавливали равенство или неравенство предметов по массе; находили предметы указанной воспитателем массы (для загрузки машины, парохода); располагали предметы в возрастающем или убывающем порядке по массе. Такие задания помогли детям понять необходимость измерения для определения массы предметов.

С помощью измерения дети знакомилась и с изменяемостью массы. Они изменяли массу комочков глины, пластилина или другого пластичного материала, который позволил увидеть им зависимость изменений от характера действий наглядно: если добавили – масса увеличилась; взяли часть –

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Часто фиолетовый цвет (5) находится на первых позициях. Вместе с основными цветами (2, 3, 1, 4) это указывает на творческий аспект активности (если показатель стресса низкий или отсутствует). Если 2-й или 4-й выходят на первую позицию – это указывает на приоритетность их значений в самовыражении относительно 3-го или 4-го.

Достоверность данных «МЦВСС» подтверждают результаты самооценки в беседе с респондентами или групповой оценки субъекта. Присутствуют статистически значимые корреляции (Пирсона) «МЦВСС» с субъектными показателями модификации «Репертуарных решеток» Дж. Келли (Kelly) в исследовании субъектности (РРС) (С.И. Дьяков, [4-6]): общая субъектность по РРС и «МЦВСС»: $C = -0,5$; $K = -0,44$ (выборка 65 чел). Однако наличие показателей стресса и компенсации говорит о неадекватной субъектности. Так же при неадекватной субъектности присутствует высокий уровень нейротизма (по тесту «ЕРІ» Г. Айзенка (Ayzenk)), а экстраверсия («ЕРІ») сочетается с номерами цвета 3 и 4 на первых позициях.

Выводы. В целом субъекты с оптимальной СОА, как и субъекты с невротической и нигилистической СОА, имеют индивидуально своеобразное сочетание факторов психосемантической самоорганизации. Эти диагностические характеристики субъектности раскрывают психические отклонения в сфере неосознаваемого, влияющие на активность самореализации индивида. Поэтому результаты «МЦВСС» актуальны и подтверждают свою достоверность в психоаналитической практике [7].

Полученные с помощью методики «МЦВСС» данные, дают основания для использования ее в качестве психодиагностического инструмента в исследовании латентных семантических свойств субъектной самоорганизации человека. Проведенная работа также подтверждает эффективность средства семантического анализа и моделирования психической системы.

Литература:

1. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб.: Питер, 2003. – 688 с.
2. Базыма Б.А. Психология цвета: Теория и практика / Б.А. Базыма. - М.: Речь, 2005.
3. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психологической диагностике / Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов. – К.: Наук. думка, 1989. – 200 с.
4. Дьяков С.И. Психосемантическая самоорганизация личности как субъекта сознательной активности / С.И. Дьяков // Психология в вузе. Научно-методич. журнал. – 2014. – № 3. – С. 17-32.
5. Дьяков С.И. Субъектность педагога. Психосемантические модели и технология исследования: учеб. пособие / С.И. Дьяков. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. — 528 с.
6. Дьяков С.И. Психосемантика самоорганизации человека как субъекта жизни. Основы психологии субъекта / С.И. Дьяков. – М.: Спутник+, 2015. – 560 с.
7. Дьяков С.И. Метод «Тематического психосемантического процессинга» в психодиагностике и психотерапии подсознательных механизмов субъектной самоорганизации человека / С.И. Дьяков // Психотерапия № 4 (148) 2015. С. 86-100.
8. Методология и история психологии. Специальный выпуск: Метод психологии. Под ред. В.Ф. Петренко. М. 2007. Том 2. Выпуск 1. – 250 с.
9. Собчик Л.Н. Методы психодиагностики / Л.Н. Собчик. Вып. 2. – М.:

основные потребности); Ак = 4,5 балла и представлена цветом 7 – актуализирован нигилизм. То есть, в примере 3, мы имеем высокий уровень неадекватной компенсаторной активности, которая связана с нереализованностью мотивов субъектности (цвета 2 и 3 вытеснены). Субъектность здесь проявляется в протестной, разрушительной и нигилистической позиции, индивидуализме и аморальности (недисциплинированности) личности (7-й на первой позиции), в связи с невротичным комплексом лидерской (возможно сексуальной (цвет 3)) нереализованности, неопределенности и неустойчивости в жизни (2), а также незащищенности (1).

Данные, полученные в результате применения «МЦВСС» (как и методика М. Люшера (Lusher) и др.) отражают качественные характеристики, которые раскрывают семантические репрезентации индивидуального опыта и особенности психической самоорганизации активности, в том числе и клинические варианты.

Вместе с тем, для проверки на валидность предложенной «МЦВСС» были задействованы психодиагностические методики индивидуальной самооценки и группового оценивания субъектных свойств респондентов, а также метод беседы. Выборочная совокупность испытуемых составила более 400 человек (студенты (педагогического, экономического и технического профилей) Украины и Крыма в возрасте 18-25 лет). Полученные данные позволяют говорить о типах субъектности: 1) оптимальная СОА; 2) невротическая СОА; 3) нигилистическая СОА. Так как субъектность раскрывается в разных формах.

В основном валидность методики подтверждается в качественном анализе индивидуальных характеристик. Вместе с тем особо интересны альтернативы. Например, респондент А определил следующие позиции выбора:

3	С = 0 бал.
1) <u>7 2 3 4 1 5 6 0</u>	
2) <u>7 2 3 1 4 5 6 0</u>	
3	Общая компенс. = 3 б.

Пример показывает наличие цвета 7 (черного) на первой позиции, при этом все основные цвета (1, 2, 3, 4) находятся рядом, т.е. не вытеснены. Это карта студента технического факультета 3 курса, который действительно занимал положение индивидуалиста в группе, вел себя отстраненно, не общался с одноклассниками. Вместе с тем он был вполне уравновешен и оптимален в активности. Его уровень и образ мыслей был явно выше и шире сокурсников (на 3-м курсе занял призовое место в олимпиаде по психологии по Украине). Нигилизм его заключался, по сути, в неприятии «серой» неактивной среды. Данный субъект оставил технический университет после 3-го курса и поступил в Харьковский им. Каразина на факультет философии на 1-й курс.

Другие оптимальные варианты характеристик субъектности показывают особенности СОА индивида. Так, красный цвет (3) может находиться на первой позиции, и тогда субъект выражает себя в лидерских проявлениях, сексуально активен и энергичен в самовыражении. Как правило, на 2-й позиции находится желтый (4) или зеленый (2), что подтверждает лидерство и социабельность (4) или индивидуальное самоутверждение (2) через социум.

уменьшилась; если же не добавляли и не убрали – масса осталась такой же, несмотря на то, что изменили форму (вместо комка сделали брусок или наоборот). Накопленное детское представление о массе подготовило их к измерению массы предметов при помощи общепринятых эталонов.

Для наглядности приведем фрагмент занятия для старшей группы на тему: «Масса предмета. Сравнение масс прикидкой на руке. Измерение массы на чашечных весах». На этом занятии ставилась цель формировать умение сравнивать массы предметов, используя прикидку на руке и условную меру массы, а также познакомить детей с эталоном массы – килограммом. В соответствии с поставленной целью нами были подобраны упражнения, выполнение которых позволило правильно сформировать у детей представление о массе предметов и ее измерении. Например, для того, чтобы познакомить дошкольников с инструментом измерения массы (весами) и способом сравнения масс с помощью весов мы использовали игровой сюжет, сопровождаемый предметными действиями по взвешиванию на чашечных весах небольших кукол. На одну чашу весов мы поставили Дюймовочку, на другую – Мальчика-с-пальчик. Попросили детей посмотреть на весы и сказать, что с ними произошло и почему так стало. Дети начали размышлять и высказывать свою точку зрения: «Мальчик-с-пальчик тяжелее Дюймовочки, потому что чаша весов, на которой стоял Мальчик-с-пальчик, опустилась ниже. Он перевесил Дюймовочку». Тогда рядом с Дюймовочкой поставили Крошечку-Хаврошечку. Чаши весов оказались на одном уровне (уравновесились). Мы детям сообщили, что в этом случае говорят, что на чашах весов одинаковые по массе предметы. По последней ситуации вместе с детьми пришли к выводу, что у Дюймовочки и Крошечки-Хаврошечки вместе такая же масса, как у Мальчика-с-пальчик. У нас в запасе было несколько небольших кукол. Рассаживая их на весах различными способами, дети сравнивали и уравнивали их массы, сопровождая свои действия пояснениями.

Цель следующего упражнения 2 – показать детям сложность работы с условными массами. Работа была построена на разрешении проблемной ситуации. Вспомнили с детьми сказку о том, как измеряли удава (его длину измеряли количеством мартышек, попугаев). Затем перед детьми поставили проблемный вопрос: «А можно ли измерить массу удава в мартышках или попугаях?» Предложили детям представить большещие весы и сказать, в попугаях или мартышках удав был бы тяжелее. Были выслушаны ответы детей, которые, как правило, противоречили один другому. Видимо, детям было сложно на уровне представления делать какие-то выводы. Это еще раз доказывает преимущества наглядно-действенного способа решения проблемы для детей дошкольного возраста.

При выполнении следующего упражнения 3 мы дошкольников подвели к ознакомлению со стандартной единицей массы – килограммом. Привели пример выражения, который возможно слышали дети: «Пуд соли съесть». Предложили им раскрыть смысл этого выражения и пояснить, что обозначает слово «пуд», много это или мало в их понимании. Высказывания детей мы уточнили и дополнили новыми сведениями из истории. Рассказали, что в старину эту меру веса использовали только в одной стране – в России. Оказалось, что это неудобно, так как приходилось каждый раз объяснять, какую массу обозначает эта мера. Поэтому люди договорились использовать одинаковые меры массы. Мы подвели этим сообщением дошкольников к

введению стандартной меры массы – килограмм, сообщив, что этой мерой пользуются люди по всему миру и все понимают друг друга. Показали, как читаются записи на гирих в 1 кг, 3 кг, 5 кг. Для достижения желаемой цели использовали чашечные весы. Используя гири весом в 1 кг и взвешивая подготовленные пакеты с соком, крупами, мукой, дети имели возможность определять массу в целых килограммах.

И при измерении объема жидких веществ (воды) с помощью условной мерки создавались проблемные ситуации, решение которых подводило детей к открытию новых знаний. Рассмотрим более подробно эти ситуации. Рассмотрением проблемной ситуации 1 мы подвели детей к выводу, что для точной оценки емкости необходимо измерение при помощи мерки и что результат измерения будет зависеть от выбранной мерки. Итак, на стол поставили две кружки, наполненные водой, равные по объему, но отличающиеся высотой и диаметром дна. Затем обыграли ситуацию, сообщив детям, что сегодня в Простоквашино праздник. Кот Матроскин и Шарик ожидают приезда дяди Федора. У них по этому поводу вышел спор. Они решили угостить дядю Федора молоком из кружки, в которую войдет больше молока, но не могут никак решить, какую кружку взять и нужно им помочь разрешить спорную ситуацию. Первое предложение, которое высказали дети, было следующим: «Больше по объему та кружка, которая выше». Они повторили снова свою ошибку. Тогда мы стали высказывать свое мнение о том, что считаем большей по объему кружку, у которой высота меньше. Снова разгорается спор, мнения детей расходятся. Тогда обратили внимание детей на два стаканчика № 1 и № 2 разной емкости, которые стояли на столе. Дети начали догадываться, что стаканчики – это мерки, которыми можно измерять жидкость в кружках. Разделили детей на две подгруппы: одна подгруппа измеряла меркой № 1 жидкость в высокой кружке, а другая подгруппа той же меркой – жидкость в широкой кружке. Повторили тот же процесс измерения с помощью мерки № 2. После измерения дети сделали для себя неожиданный вывод – в обе кружки вмещается одинаковое количество жидкости. При выполнении практической работы обращали внимание детей на требования, которые следует соблюдать при измерении жидких веществ: полнота мерки, сочетание измерения со счетом. Затем поставили перед ними еще один проблемный вопрос: «Почему при первом и втором измерении мы получили разный результат? При измерении жидкости меркой № 1 получили число 6, а при измерении меркой № 2 – число 4». Сравнивая зрительно мерки, дети заметили, что мерка № 1 меньше мерки № 2, поэтому результат в первом случае больше, чем во втором. Этим упражнением подвели детей к выводу, что результат измерения будет зависеть от выбранной мерки: чем больше мерка, тем меньше результат и наоборот.

Рассматривая следующую проблемную ситуацию 2, мы показали детям, что измерение жидкости нужно проводить одной и той же меркой. Детям сообщили, что для детского сада закупили одинаковые игрушечные ведерки. И попросили доказать измерением, что в обоих ведерках одинаковое количество жидкости. Дети повторили процесс измерения жидкости в двух одинаковых ведерках с помощью мерки № 1, как это делали в предыдущем задании. Затем мы попросили измерить количество жидкости в одном из ведерок меркой № 2 (меньшей емкости, чем первая мерка). Дети пришли к противоречию с полученным результатом при начальном измерении жидкости – теперь в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

что на последних позициях находятся основные цвета № 1, 2, 3, обозначающие основные потребности человека, в частности, № 2 и 3, на самой последней позиции по первому и второму варианту выборов, показывают вытесненность основных потребностей соответствующих данным кодам, то есть потребности «смотреть вперед и надеяться», активности, лидерства и самореализации (3 – социальная активность) и потребности «действовать и добиваться успеха», активности самоутверждения как защитной потребности в постоянстве и определенности (2- индивидуальная активность).

3) В соответствии с целью нашего исследования, рассмотрим пример определения характеристик и подсчета показателей интенсивности адекватной СОА (субъектности). Данные характеристики получает, если цвета № 2 и 3 на первых позициях (адекватная активность (А): на 1-й позиции = 3 балла; на 2-й = 2; на 3-й = 1 балл) (пример 2).

Пример 2:

(A = 4)	3	1						
1)	3	4	2	5	1	6	7	0
2)	3	2	4	5	1	6	0	7
(A = 5)	3	2						
								Общая адекват. актив. = 4,5 бал.

В примере 2 мы имеем следующие показатели (табл. 2):

Таблица 2

Показатели СОА (субъектности)

Шкала	«С»	«К»	«А»	«Ак»	«Ан»
Баллы	0	0	4,5	0	0

Этот пример раскрывает адекватные субъектные характеристики по максимальному варианту оптимальности выборов и характеристик самостоятельной активности (идеальный вариант).

4) Если цвета 2 и 3 находятся на последних позициях – это определяет показатель вытесненной СОА, создающийся стресс (внутренние психические напряженные) вызывает негативные переживания, в которых растрачивается замкнутая в психическом пространстве энергия активности субъекта (на 8-й позиции = 3 балла; на 7-й = 2; на 6-й = 1 балл), а на поверхность вырываются реакции и состояния невротических комплексов. Это показатель вытеснения мотивов самореализации. В результате включается компенсаторная активность (Ак) – цвета на первых трех позициях. При этом, если цвет № 7 находится на первых позициях (особенно на первой) – это нигилистическая компенсаторная активность (Ан): на 1-й позиции = 3 балла; на 2-й = 2; на 3-й = 1 балл (см. пример 1).

В примере 1 субъектность имеет неадекватные характеристики (очень высокая интенсивность стресса и компенсаторной активности): СОА имеет невротический характер (цвета 2 и 3 на последних позициях, вытеснены

последних позициях, а цвета 0, 6, 7 на первых – это указывает на социально-психологическую дезадаптацию.

Рассмотрим примеры. Сначала пример общего анализа выбора цветов (пример 1).

Пример 1:

(K = 4)	3 0 1	1 2 3	(C = 6) Общий стресс = 6 бал.
	1) 7 5 0 4 6 1 2 3		
	2) 7 0 5 4 6 1 3 2		
(K = 5)	3 2 0	1 2 3	(C = 6) Общая компенсация = 4,5 б.

(Жирным шрифтом в примере 1 отмечены два варианта кодов выбора. Сверху – подсчет по первому варианту, внизу – по второму).

Оценка результатов:

1) Определяем интенсивность стресса (стресс подсчитывается исходя из положения цветов № 1, 2, 3, 4 на последних трех позициях по обоим выборам: на последней 8-й позиции = 3 балла, на 7-й = 2, на 6-й = 1 балл (см. [9]). В приведенном примере, стресс равняется 6 баллам (цвета 1, 2, 3 на последних позициях), как среднеарифметический показатель по обоим вариантам выбора. Максимальный уровень стресса равняется 6 баллов (средний – 3 балла, 4 и 5 – высокий). Характеристики цветов (по номерам) на последних трех позициях указывают на вытесненность определенных основных потребностей, нереализованность желаний субъекта, что влияет на неадекватные проявления активности – невротическую компенсацию.

2) Определяем интенсивность неадекватной компенсации (цвета № 0, 6, 7 на первых трех позициях) неудовлетворенных основных потребностей, которая отражает аспекты стресса (пример 1). Интенсивность компенсации оценивается аналогично вышеприведенной оценке стресса, но в обратном порядке (на 1-й позиции – 3 балла, на 2-й – 2, на 3-й – 1 балл). В данном примере среднеарифметический показатель компенсации – 4,5 балла. Особенности компенсации проявляются в замещении неудовлетворенных потребностей, особенно той, которая обозначена цветом на самой последней позиции, другими потребностями или способами удовлетворения основной потребности. Компенсация определяется характеристиками цветов, которые находятся на первых позициях (особенно на самой первой позиции). Это компенсаторная характеристика субъектности замещение сущности природы субъекта. Она зависит от интенсивности стресса, то есть нереализованности основных потребностей, которая составляет чувство неудовлетворенности, и может быть низкой – показатель стресса до 2 баллов или значительной и высокой показатель стресса выше 3 баллов. Компенсаторная активность имеет связь с потребностями, которые обозначены номерами на последних трех позициях (особенно на самой последней). В нашем примере, негативизм и «потребность в независимости через протест», проявляются как неадекватная компенсация в дезадаптационном синдроме, который связан с асоциальностью поведения и агрессией, так как сила стресса очень высокая, и фактором, детерминирующим данные характеристики активности субъекта, является то,

одинаковых ведрах разное количество жидкости. Задали детям вопрос: «Почему так получилось?». Кто-то из детей догадался, что мерки брали разные, а нужно измерять жидкость одной и той же меркой. И такой мерой измерения жидких веществ на практике является мера в 1 литр. Детям продемонстрировали мерную кружку, дали пояснения, что жидкие вещества измеряют меркой, которая называется «литр», в мерную кружку вмещается 1 л воды (мерная кружка заполняется водой). Далее определяли вместимость разных сосудов с помощью мерной кружки, решали занимательные задания, связанные с измерением (переливанием) жидкости.

Целью третьего этапа – заключительного – было закрепить, обобщить и совершенствовать умения измерять величины старшими дошкольниками. Закрепление знаний и практических навыков детей в измерении и сравнении основных величин осуществлялось в различных видах деятельности: игровой, исследовательской, трудовой. Так, например, в игре «Строители» – строили с детьми дома определенной высоты или в игре «Ателье» – находили метраж ткани определенной протяженности для пошива нарядов для куклы; в игре «Магазин» дети практиковались во взвешивании различных предметов или в отмеривании с помощью мерной кружки покупателям в банки (бидоны) молоко, сок, газированные напитки. В игре «Угадай, сколько литров воды вмещается в посуду» вначале объем жидкости определяли на глаз, а затем – измерением. Упражняли детей в уравнивании количества жидкостей в двух сосудах, массы предметов на двух чашах весов. В практическую работу включались задания с логической нагрузкой, задания проблемного характера. Эти задания вызвали большой интерес у детей, даже самые инертные дети сразу подключались к работе. Проблемные ситуации обсуждались вместе с детьми. Старались руководить поисковой деятельностью детей удачным подбором наводящих вопросов, которые помогали детям сориентироваться и осуществить перенос известных способов измерения в новые ситуации. Приведем пример одного из таких заданий. На стол было поставлено три коробки. С виду все они одинаковые, но одна из них – пустая. Детям было сказано, что открывать коробки нельзя, но можно взвешивать. И поставлен вопрос: «Как узнать, которая из них пустая, взвесив лишь две коробки?» Решая это задание практическим способом, дети нашли ответ на поставленный проблемный вопрос: если обе коробки уравновешены, то пустая – третья; если одна из коробок легче другой, то она – пустая.

Выводы. Таким образом, разработанная экспериментальная программа и технология ее реализации позволили получить нам на контрольном этапе эксперимента достаточно высокие показатели, что доказывает ее эффективность. В процессе повторного тестирования мы наблюдали у детей экспериментальной группы отработанные практические умения в измерении величин, дети руководствовались алгоритмом, который был отработан на занятиях по измерению жидких и сыпучих веществ. У дошкольников этой группы совершенствовались способности анализировать, сравнивать. Они старались самостоятельно находить пути в поиске способа решения поставленной перед ними задачи. Поэтому процесс формирования и развития измерительной деятельности старших дошкольников будет проходить успешно, если он будет поэтапным, целенаправленным и будет предусматривать вовлечение дошкольников в разные виды деятельности: игровую, практическую, познавательную, творческую.

Литература:

1. Петерсон, Л. Г., Холина, Н.П. Раз – ступенька, два – ступенька... Практический курс математики для дошкольников / Л.Г. Петерсон, Н.П. Холина. – М.: Ювента, 2008. – 256 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.13 г. № 1155 [Электронный ресурс]. -[http://минобрнауки.рф/документы]

Педагогика

УДК : 37.012: 372.47

**старший преподаватель кафедры педагогического мастерства
учителей начальных классов и воспитателей
дошкольных учреждений Бажан Зинаида Ивановна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

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

студентка Осьмачкина Алена Александровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования

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

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ФОРМИРОВАНИЮ
ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ
ФОЛЬКЛОРНОГО МАТЕРИАЛА И ЕГО РЕЗУЛЬТАТЫ**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению содержания этапов экспериментального исследования по формированию у детей старшего дошкольного возраста элементарных математических представлений средствами фольклора и анализа результатов исследования.

Ключевые слова: элементарные математические представления, фольклорный материал, устное народное творчество.

Annotation. The article considers the content of the stages of experimental research on the formation of children of the senior preschool age of elementary mathematical concepts of means of folklore and analysis of research results.

Keywords: elementary mathematical representations, folklore material, folklore.

Введение. Детство дошкольника считается чрезвычайно важной ступенью в психологическом, физиологическом и когнитивном развитии ребенка. От того, как мы воспитаем ребёнка в дошкольное время, зависит дальнейшее его обучение и развитие в школьные годы.

Концепция по дошкольному образованию, ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования очерчивают ряд достаточно серьёзных требований к познавательному развитию дошкольников, частью которого является математическое развитие. Согласно «ФГОС дошкольного образования», утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

самореализации, но через других людей, с помощью их, то есть экстермальную гетерономную субъектность), а зеленый (флегматик) – автономную, собственную активность интернального типа (рис. 1).

Желтый цвет (№4) следует рассматривать как активность резонансную со средой (гетерономную, резонансную), то есть, где активность субъекта побуждается (организована) другими людьми, и синий цвет (№1) раскрывающий аспекты активности, которая связана с поиском положения собственной защищенности человека с помощью других людей (гетерономную, компенсаторную). Следовательно, эти виды активности определяют гетерономные, неавтономные, ситуативно и социально зависимые характеристики поведения человека, не соответствующие оптимальной СОА.

Также были определены еще два вида неадекватной (невротической) субъектной активности:

1) компенсаторная (Ак) – когда цвета № 2 и № 3 занимают одну из последних трех позиций (особенно самую последнюю): вытесненные основные потребности, вытесненная активность самоутверждения – стресс, который компенсируется потребностями и способами, отмеченными характеристиками цветов находящихся на первых позициях (особенно на самой первой);

2) активность нигилистическая (Ан) – когда черный цвет (7) занимает одну из первых трех позиций. Черный цвет (7), в соответствии с первыми тремя позициями, оценивается как компенсаторная активность, негативизм и «потребность в независимости через протест», который проявляется в дезадапционном синдроме, который связан с асоциальностью поведения и, возможно агрессией (если сила стресса достаточно велика и особенно, когда на последней позиции находится один из основных цветов № 1, 2, 3, 4, обозначающих основные потребности человека), а также проявляется в крайностях индивидуализма и интровертной отдаленности (шизоидной отчужденности) в социальной группе («одиночка», «пустынник», «монах»), если основные цвета не на последних трех позициях и сила стресса низкая.

В соответствии с методикой М. Люшера (Lusher) [9], расположение основных цветов (№ 1, 2, 3, 4) на последних трех позициях, является показателем стресса, внутреннего комплекса эмоционально-психического напряжения, как следствия нерезализованных основных потребностей (в норме они должны быть на первых трех позициях, что определяет первостепенность внимания на удовлетворение основных потребностей (определяемых данными цветовыми оттенками) и открыты пути их реализации) и неудовлетворенности человека. Если основные цвета (№ 1, 2, 3, 4) расположены на последних трех позициях, это обнаруживает внутренний стресс. Стресс (С) оценивается в баллах следующим образом: если цвета № 1, 2, 3, 4 на последней 8-й позиции = 3 балла, на 7-й = 2, на 6-й = 1 балл. Сумма стресса вычисляется как среднеарифметический показатель относительно двух вариантов выбора. Если на первых трех позициях находятся ахроматичные (черный (7) и серый (0)) или смешанный (коричневый (6) цвета, то это определяет *неадекватную компенсацию* (К) вытесненных, то есть неудовлетворенных потребностей, коды выбора которых находящихся на последних позициях, особенно на самой последней. Этим отмечаются *невротические комплексы личности*, которые истекают из *фрустрированных* (от лат. крушение надежд и планов) потребностей, которые обозначены номерами цветов на последних трех позициях (особенно на самой последней). В случае, если цвета 1, 2, 3, 4 не на

окружающих людей. Поэтому обнаружить их можно, когда возникают новые, необычные условия, которые включают внутренние инварианты опыта и интуитивное, непосредственное реагирование человека и раскрывают его индивидуальность. Именно в таких ситуациях неопределенности раскрываются внутренние потенциалы человека, а вместе с тем его скрытые деструктивные комплексы, как отмечают: Д. Морено (Moreno), К. Роджерс (Rojers), З. Фрейд [11], Т.С. Яценко [12] и др. По поводу деструктивных комплексов можно сказать, что это внутренние информационно-психические противоречия (конфликты в системе), которые отражаются в неадекватных реакциях человека на стимул, и в которых скрывается причина субъектной нерализованности. Поэтому методика исследования этих глубинных пластов психики должна иметь проективный характер и отвечать требованиям объективности. На этих основаниях разрабатывалась модификация восьмицветового варианта методики М. Люшера (Lusher) (адаптация Л.Н. Собчик) на базе данных автором характеристик цветового выбора [9, 10]. В итоге были получены шкалы измерения СОА (факторов субъектности): адекватной (А); компенсаторной (Ак) и нигилистической активности (Ан).

Как известно, методика М. Люшера (Lusher) приспособлена для анализа и оценивания вытесненных неудовлетворенных потребностей и средств компенсации психической напряженности, которая отражается в комплексе неудовлетворенности человека (доминирующие потребности и способы действий). Методика позволяет, в обход рациональной цензуре анализа и интерпретации собственных качеств и потребностей, определить актуальные потребности и способы активности, а также скрытые неосознаваемые деструктивные комплексы, которые составляют внутренний стресс и являются барьерами активности субъекта, создавая дезадапционный синдром и социально-психологическую дезадаптацию.

Оригинальная методика «МЦВСС», предусматривает следующую процедуру исследования латентных семантических факторов и особенностей самостоятельной активности человека. После проведения стандартной процедуры выбора цвета респондентами (два варианта выбора, по М. Люшеру), оцениваются результаты. В соответствии с тем, что основной целью является выявление характеристик СОА (субъектности) человека в реализации им собственных потребностей, потому (по правилам методики и в соответствии с авторской интерпретацией психологических значений цветов (на основе работ М. Люшера (Lusher), Л.Н. Собчик [9, 10]) фактор активности был, по нашим представлениям, раскрыт в следующих характеристиках (относительно индивидуальных предпочтений респондента в выборе цвета):

1) красный цвет (№3) (потребность «смотреть вперед и надеяться», страстность, сексуальность, напор агрессии, активность лидерства и самореализации, которая сближает этот цвет с холерическим темпераментом и социальной активностью);

2) зеленый (№2) (потребность «действовать и добиваться успеха», активность самоутверждения как защитная потребность в постоянстве и определенности, что свойственно флегматичному темпераменту и предметной активностью). Эти два цвета взяты за критерии оценивания адекватной активности (А) (когда они находятся на первых 3-х позициях) в самореализации, т.е. СОА. Поэтому (исходя из моделей Л.Н. Собчик [9]) красный цвет (холерик) характеризует автономную активность

от 17.10.13 г. № 1155, у дошкольников должны быть сформированы целевые ориентиры, такие, как: «проявление интереса к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картин; эмоциональный отклик на различные произведения культуры и искусства» [2, с. 28], а также «знание произведений детской литературы, обладание элементарными представлениями из области естествознания, математики, истории и т.п., способностью к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности» [2, с. 29].

Математику считают трудным учебным предметом. Поэтому педагог, работающий в дошкольном учреждении, должен не только передавать какие-либо знания в области математики, но и уметь приобщить воспитанников к материалу, который может дать подпитку их воображениям и поможет затронуть не только интеллект, но ещё и эмоции детей. Следовательно, одна из самых главных задач воспитателей ДОО – это развитие интереса детей к математической науке ещё в дошкольном детстве. Математика не должна быть скучной для детей, тем более у народа есть огромные запасы фольклорных произведений для детской аудитории. Память детей воспринимает не всё, а лишь то, что их может заинтересовать, удивить, обрадовать или даже испугать. Они, скорее всего, запомнят то, что смогло привлечь их внимание. Поэтому необходимость соединения современных регламентов к подготовке детей дошкольного возраста с возможностью максимального использования разных форм фольклорного жанра, делает такую проблему в наше время актуальной. К тому же, на современных этапах в области дошкольного образования не часто встречаются статьи, в которых раскрывается сущность устного народного творчества, его применение педагогом ДОО в работе с детьми.

Формулировка цели статьи. Раскрыть содержание экспериментального исследования по проблеме формирования элементарных математических представлений старших дошкольников средствами фольклора и представить анализ его результатов.

Изложение основного материала статьи. В свое время выдающиеся отечественные педагоги: К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.П. Усова неоднократно подчеркивали огромные возможности фольклорных форм как средства воспитания и обучения детей. Эти маленькие поэтические произведения полны ярких образов. Для развития математических способностей очень важно использовать с дошкольниками фольклорный материал (загадки, поговорки, пословицы, скороговорки, сказки), так как он помогает детям добиваться успехов в усвоении материала и с интересом решать задачи и примеры. В ходе такой работы у ребенка не только формируются математические знания, умения, навыки, но и художественный вкус, нравственные чувства, творческая активность. Занимаясь с этим материалом, ребёнок становится ищущим, жаждущим знаний, неутомимым, творческим, настойчивым и трудолюбивым. Организованная работа по развитию математических способностей дошкольников, включающая элементы устного народного творчества, способствует повышению интереса к самому процессу.

Наше экспериментальное исследование проходило на базе Муниципального казённого дошкольного образовательного учреждения «Ясли-сад № 27», Республика Крым, старшая группа детского сада «Весёлые гномы» (контрольная) и старшая группа детского сада «Колокольчики»

(экспериментальная). Экспериментальное исследование по определению уровня математических представлений старших дошкольников проводилось в естественных условиях, в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный). Каждый этап преследовал свои цели. Целью констатирующего и контрольного эксперимента являлось выявление уровня математических представлений старших дошкольников, взятых в эксперимент. Для определения уровня сформированности математических представлений старших дошкольников нами был разработан диагностический инструментарий: разработаны критерии и показатели (табл.1), подобраны к ним существующие методики по диагностике уровня математического развития детей старшего дошкольного возраста автора В.П. Новиковой [1].

Таблица 1

Критерии и показатели уровня сформированности математических представлений старших дошкольников

Критерии	Показатели
Когнитивный	1) Знание программного материала по основным разделам: различение цифры и числа, их название; виды счета (количественный и порядковый), правила счета; плоскостные геометрические фигуры; основные пространственные направления (слева, справа, впереди, позади); величины (их название и способы измерения). 2) Знание об основных формах детского фольклора (загадки, пословицы, поговорки, прибаутки, считалки, скороговорки, фольклорные сказки)
Деятельностный	1) Умение сосчитать и отсчитать предметы в пределах 10; соотносить количество предметов с цифрой; сравнивать предметы по численности. 2) Умение сравнивать предметы по длине. 3) Умение ориентироваться во времени и в пространстве.

На основе разработанных критериев и показателей дошкольники были распределены по трем уровням математических представлений: высокий (оценка успешности (ОУ) составила от 70% до 100%), средний (ОУ составила от 40% до 69%) и низкий (ОУ составила от 39% и ниже). Расчет оценки успешности (ОУ) производился по формуле: $ОУ = \frac{n}{n_{max}} \cdot 100\%$, где n – максимально набранные баллы ребенком, n_{max} – максимальное количество баллов, которые можно набрать по диагностическим методикам.

Результаты проведенного диагностического исследования на этапе констатирующего эксперимента показали, что не все старшие дошкольники хорошо овладели программным материалом по математике. Самостоятельно и безошибочно выполнить задание, не прибегая к помощи педагога, могут единицы детей. Вопросы по основным разделам программы элементарных

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

Гипотеза состоит в том, что неосознаваемые психические механизмы могут выступать как деструктивные комплексы и вызывать скрытое напряжение, требующее разрядки и компенсируемое неадекватными побуждениями и проявлениями.

Оригинальная методика цветового выбора разрабатывалась и формализовывалась на протяжении 2003-2015 г.г. Она направлена на исследование латентных характеристик субъектных семантик человека, составляющих деструктивные и компенсаторные механизмы, которые раскрываются в непроизвольных состояниях и реагировании.

На первом этапе работа была направлена на теоретическое моделирование структуры субъектных семантик человека в контексте цветовых стимулов. Используя для измерения субъектности человека шкалу-конструкт «автономность – гетерономность» методики цветового выбора М. Люшера (Lusher) в сочетании со шкалами методики Г. Айзенка (Ayzenk) «Темперамент»: «экстраверсия – интроверсия»; «нейротизм – эмоциональная стабильность» и методики В.М. Русалова «Темперамент»: «социальная активность – предметная активность» [1, 3], была построена структурная категориально-концептуальная модель анализа и оценивания субъектности человека, в которой интегративным показателем является СОА (рис. 1).

Эмоциональная лабильность (Нейротизм)

Предметная активность Интроверсия	Меланхолик Синий цвет Гетерономность	Холерик Красный цвет Автономность	Социальная Активность Экстра версия
	Автономность Зеленый цвет Флегматик	Гетерономность Желтый цвет Сангвиник	

Эмоциональная стабильность

Рисунок 1. Структурная модель анализа и оценивания субъектности человека в пространстве секторов цветовых стимулов

Используя технику категориально-концептуального моделирования и психодиагностического шкалирования, а также данные факторы (шкалы-конструкты), которые отражают критерии измерения субъектности человека, можно разработать новые техники и методики или модифицировать известные. Поэтому, на втором этапе исследования, была модифицирована методика цветового выбора М. Люшера (Lusher) (восьмицветовой вариант, адаптация Л.Н. Собчик [3, 9, 10] для исследования проективных характеристик субъектной самоорганизации человека – «МЦВСС».

Как было отмечено выше, достаточно сложным является получение латентных (скрытых), имплицитных (свернутых, потенциальных), а также имманентных (субстанциональных) характеристик субъектности, которые сдерживаются непосредственно самооценкой человека и ингибированы в результате социокультурного давления. Таким образом, субъектные (сущностные) свойства человека являются скрытыми, потенциалами для

за счет своего устойчивого природного содержания, которое обусловлено психологическими особенностями воспринимающего мир человека. Надо полагать, что цвет ориентирует человека в пространстве мира и жизни независимо от окрашенного им предмета, выступая выразителем отношения к явлениям социального мира, наполняя их смыслами, которые нередко остаются неосознанными для самих людей. Каждый цвет имеет свою символику, которая закрепилась в бессознательных структурах в ходе развития человеческой цивилизации. Достоинство психосемантического подхода применительно к изучению бессознательного состоит в том, что любые шкалы могут рассматриваться в качестве ассоциативных эквивалентов реакций, а на месте стимулов оценивания могут фигурировать любые объекты, не только психологические, но и социальные.

Как известно, проекция подсознательных свойств человека раскрывается с помощью вербальных и рисуночных методик: словесных ассоциаций, незаконченных предложений, интерпретация рисунков и пятен, изображения собственных рисунков респондентом, выбора цвета и т.п. Разработанная техника представляет собой модификацию известных методик цветового выбора (М. Люшера (Lusher) (восьми цветовой тест, адаптация Л.Н. Собчик), Ю.А. Поссель и З.В. Синкевича, Е.Ф. Бажина и А.М. Эткинда) с применением метода семантического анализа в психосемантическом моделировании (Б.А. Базыма [2]; Л.Н. Собчик [9, 10]). Данная техника является средством психодиагностики семантических характеристик субъектной самоорганизации человека (личности как социального субъекта):

1) бессознательных и подсознательных семантических факторов субъектности (устойчивые смысловые паттерны отношения индивида к действительности). Эти характеристики связаны с содержанием личного опыта, а также с наследственными свойствами врожденных психических характеристик (видового опыта);

2) особенностей самостоятельной организованной активности (СОА) человека в аспекте психологической адекватности (или неадекватности – компенсаторных особенностей) его поведения и оптимума адаптации (или дезадаптации) в жизненной среде. СОА выступает интегральной характеристикой человека как субъекта [5, 6] в аспекте его самореализации (где интегрирующую роль играют факторы самоорганизации, которые связаны с особенностями мотивационно-смысловой сферы).

За основу взята цветовая спецификация (интерпретация) методики М. Люшера (Lusher). Вместе с тем, цветовые оттенки приближены к естественным (Ю.А. Поссель и З.В. Синкевич, А.М. Эткинд). Методика модифицирована для оценивания акцентированных потребностей и средств компенсации психической напряженности, которые связаны с комплексом неудовлетворенности желаний субъекта, то есть, для определения доминирующих потребностей (мотиваторов) и способов (характера) активности. Проективность методика позволяет снять рациональную цензуру выбора и интерпретации собственных качеств и желаний и раскрыть скрытые неосознаваемые факторы, которые определяют смысловые позиции и влияют на отношение человека к действительности. Таким образом, техника М. Люшера (Lusher) приспособлена для определения факторов субъектности человека (активности, автономности).

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

математических представлений усвоены детьми по-разному, т.е. в каких-то вопросах дети лучше разбираются, а в каких-то хуже. Но если говорить в общем, то показатели сформированности математических представлений старших дошкольников невысоки. Однако полученные исходные данные на начальном этапе эксперимента говорят, что у старших дошкольников можно успешно формировать и развивать математические представления средствами устного народного творчества. Регулярное использование на занятиях по математике системы специально подобранного репертуара из устного народного творчества развивает познавательные возможности и способности дошкольников, расширяет их математический кругозор, повышает качество математической подготовленности. Поэтому полученные результаты на констатирующем этапе исследования позволили нам определиться с направлениями работы по развитию математических представлений у старших дошкольников. Они следующие:

– На занятиях по математике шире использовать элементы устного народного творчества для развития интереса у дошкольников к математике, а также с целью совершенствования их математической подготовки.

– Включение дошкольников в различные виды детской деятельности (образовательную деятельность, самостоятельную, творческую деятельность и совместную с воспитателем деятельность).

– Предусмотреть использование математических праздников и развлечений, игр на основе использования элементов фольклора вне занятий.

– Рекомендовать родителям использовать произведения устного народного творчества для математического развития ребенка.

Перечисленные выше направления работы нами учитывались при разработке экспериментальной программы по развитию математических представлений старших дошкольников, которая была реализована на формирующем этапе эксперимента. При разработке экспериментальной программы нами учитывался программный материал данной возрастной группы по математическому развитию, а также возрастные и индивидуальные особенности детей старшего дошкольного возраста.

Раскроем содержание нашей экспериментальной программы по формированию элементарных математических представлений старших дошкольников средствами фольклора. Экспериментальная программа состоит из трех взаимосвязанных между собой этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Цель подготовительного этапа: уточнение представлений старших дошкольников о разных формах фольклора. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: выявить возможность применения фольклора на занятиях по формированию элементарных математических представлений у дошкольников; выявить знания детей о произведениях устного народного творчества (загадках, пословицах, поговорках, считалках, сказках); побуждать дошкольников к знакомству с фольклорным материалом; способствовать созданию положительного эмоционального отношения дошкольников к занятиям по математике.

Работа на этом этапе началась с отбора произведений устного народного творчества. Оказалось, что материала достаточно, чтобы разрабатывать конспекты занятий по математике с использованием различных форм фольклора и художественного слова с математическим содержанием. В

программе воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы) размещен список литературы, рекомендованной для каждой возрастной группы. В нем представлены произведения устного народного творчества: сказки, загадки, пословицы, поговорки, песенки, потешки. Это, конечно, облегчает педагогу отбор произведений к занятиям по математике, но не исчерпывает его. Нами был систематизирован материал из различных форм народного фольклора с математическим содержанием по основным разделам программы формирования элементарных математических представлений: количество и счет; форма; величина; ориентация во времени и пространстве.

На первом занятии по математике мы проверили, как старшие дошкольники знают произведения фольклорного жанра, знакомы ли они с таким словом, как «фольклор» и знают ли, что оно означает. Мы провели с ними короткую беседу: «Я вам прочитаю коротенькие тексты из литературы [3], а вы должны определить и сказать, как они называются:

1) Три брата – один впереди,

Два позади бегут и догнать одного не могут.

– Что это я вам прочитала? (это загадка).

– О каком предмете загадка? (трехколесный велосипед).

2) Один, два, три, четыре, пять – встанем, дети, в круг опять.

Пять, четыре, три, один – в «кошки-мышки» играть хотим!

– Кто знает, что это за текст? (считалка)

– Где вы используете считалки? (в игре, для распределения ролей)

3) На дворе трава, на траве дрова.

Раз дрова, два дрова, три дрова.

– Что это? (скороговорка)

4) Одна голова – хорошо, а две лучше.

За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь.

– Что это за текст? (пословица)

5) Ежик по лесу шел, на обед грибы нашел:

Два – под березой, один – у осины.

Сколько их будет в плетеной корзине?

– Что это я вам рассказала? (задача в стихах)

– Дети, а как одним словом можно назвать все перечисленные вами слова (названия)? (ответа не поступило). Тогда я говорю, что это «фольклор». Объясняю, что это слово английского происхождения и обозначает дословно «народная мудрость».

Мы не только сами подбирали фольклорный материал к занятиям по математике, но и привлекали к этой работе детей. В конце занятия детей делили по подгруппам, и каждая подгруппа жеребьевкой получала задание – подготовить к следующему занятию одну из форм фольклорного жанра с математическим содержанием.

На следующем занятии по математике мы вспомнили с детьми малые жанры фольклора (рассмотрели классификацию фольклора) и дети каждой подгруппы демонстрировали образцы различных форм фольклорного жанра (домашнее задание). Разучивали скороговорки, отгадывали загадки, раскрывали смысл пословиц, решали задачи в стихотворной форме. Использование на занятиях специально подобранного материала из устного народного творчества расширяло кругозор дошкольника, вовлекало их в

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

психической системы на всех уровнях самоорганизации.

Семантическую систему индивидуального знания, субъективных значений и смыслов составляют не только осознаваемые образы и мыслеформы знания-понимания объектов, процессов, ситуаций и отношения к ним. В этой системе значительную роль играют устойчивые неосознаваемые психические механизмы привычек (установки, автоматизмы), эмоционально-чувственные следы личного опыта, а также наследственные аспекты видового и родового опыта предков (бессознательные архетипы).

Формулировка цели статьи. В аспекте утверждения психосемантического подхода в изучении субъекта нами изучены механизмы, структура и факторы вербальной семантики сознания [4-6]. Целью данной статьи является разработка техники применения проективного метода в изучении латентных механизмов психики человека с целью анализа и оценки семантических факторов, которые непроизвольно влияют на его активность.

Метод проекции базируется именно на тех принципах, которые указывают на то, что восприятие человеком внешних стимулов в значительной степени зависит от потребностей, мотивации, установок, психического состояния человека. Отсюда проявляется тенденция человека интерпретировать действительность так, чтобы она отвечала его собственным психическим условиям и потребностям, то есть его общим свойствам. «Личность раскрывается тем ярче, чем менее стереотипны ситуации-стимулы, которые побуждают ее к активности. Стимулы проективных методов приобретают смысл не столько в силу их объективного содержания, сколько в связи с личностным значением, которое предоставляется им респондентом» [3, с. 106]. Следовательно, элементы проекции неосознанно влияют на восприятие и интерпретацию стимулов. Проекция понимается исследователями как глубинный психологический аспект отношения человека, наделенный личными мотивами и потребностями, а также отражающий чувства других людей (интерпретация ролевых характеристик в «Реп-тесте» Дж. Келли (Kelly) и особенностей реакций, а также смыслообразование), а, соответственно, и понимание их поступков. Такое понимание основывается как на экспериментальных исследованиях, так и на практических наблюдениях, и не случайно, проективный метод, некоторыми психологами, считается в качестве единственного объективного метода (А. Анастаси (Anastazy) [1]; Т.С. Яценко [12]). По мнению ведущих исследователей, основной особенностью, спецификой проективных методик является неоднозначность, неопределенность используемых стимулов. Однако, принято считать, что предложенный испытанному стимул, невзирая на неопределенность, носит объективный характер и имеет определенные особенности, которые подключаются субъектом к созданному образу или ситуации, которые, в свою очередь, связаны с его собственным опытом. Это свидетельствует о том, что проективный метод занимает статус объективного способа в изучении психологических характеристик человека, а главное, позволяет раскрыть его сущностную психическую организацию жизни, его субъектность (субъект от латин. – находящийся в основе источник активности).

Изложение основного материала. В проективном исследовании нами представлена модификация методики цветового выбора (которая сопряжена с техникой ассоциативного эксперимента). Основной смысл данной методики состоит в том, что цвет является естественным психосемантическим объектом

как информационно-семантической системы [6], в виду чего в материале статьи раскрываются глубинные семантические репрезентации опыта индивида.

Отечественная традиция в психосемантике локализована на постулате словесного значения в организации сознания (А.Н. Леонтьев, В.Ф. Петренко и др.). Однако, данная отрасль не ограничена областью сознания. В психической системе человека сознательные уровни являются лишь высшими и, вместе с тем, вторичными. Любые абиотические сигналы и стимулы непосредственной реальности являются определенными знаками (условными средствами) имеющими значение для удовлетворения биотических потребностей. Абстрагирование знаков в словесном языке позволяет повысить уровень системы психического отражения и осуществить сознательную самоорганизацию. На ряду с этим, в системной самоорганизации психики, следует учитывать неосознаваемые уровни (в том числе глубинные семантики, по Н. Хомски (Homsky)) и непосредственные аспекты опыта индивида. И хотя очевидно, что основу жизни составляет знание (как чувственное, так и рефлексированное логическое понимание значения и смысла (биологического, социального, культурного, духовного) бытия живыми существами и человеком), семантические принципы не определены как общепсихологические, системообразующие [6].

В постановке проблемы исследования мы исходим из того, что репрезентация опыта жизнедеятельности человека, который отражает аспекты его объективно-средовой и социально-психологической идентификации и адаптации, кристаллизуется семантически. Глубинные семантики (Н. Хомски (Homsky)), инварианты чувство-знания, понимания и интерпретации действительности, являются устойчивыми семантическими паттернами отношения индивида к миру и жизни. Человек выражает себя как личность (с чем связанная ее социальная активность) и как субъект (в самоорганизации и саморазвитии в поле экологического и социально-культурного взаимодействия) [5, 6]. На произвольном уровне психической самоорганизации субъект – это концептуальное поле сознания человека, индуцируемое пространственно-временными алгоритмами познания-понимания значения-смысла вещей и идей бытия. В поле сознания, с которым индивид идентифицирует свое «Я», человек осмысливает, мотивирует и направляет свою активность и выступает как личность в пространстве социального взаимодействия и как субъект жизни. Однако, как отмечено в глубинно-психологических теориях (психоанализе; нейролингвистическом программировании («NLP»); катотимно-имагенативной психотерапии («символ-драме») и др.), и что соответствует наблюдаемой действительности, действия и поступки человека (психические и практические) не всегда в полной мере руководствуются сознательно, к тому же человек не вполне понимает их природу и механизмы, и потому не всегда способен к произвольной саморегуляции и самоуправлению. Таким образом, значительную роль в проявлениях активности человека играют неосознаваемые аспекты психики как системы самоорганизации жизни. Следовательно, наряду с фактами сознательно контролируемой активности мы наблюдаем врожденные, автоматизированные, привычные реакции, в том числе и невротические комплексы. В рамках системного подхода исследование субъектности человека (личности) требует целостного изучения его

активную познавательную деятельность и способствовало их математическому развитию, так как многое из этого материала имеет математическую направленность.

Второй этап – основной. Цель этого этапа – организация деятельности дошкольников на основе объединения математического программного материала и элементов устного народного творчества. На этом этапе ставились следующие задачи: повышать уровень математических представлений старших дошкольников средствами фольклора и художественного слова; развивать интерес дошкольников к математике через непосредственное знакомство детей с произведениями устного народного творчества; учить дошкольников подбирать и применять фольклорный материал в работе над решением программных задач на занятиях по математике.

Выделим основные направления работы на данном этапе и охарактеризуем работу по каждому направлению. Первое направление работы – использование на занятиях по математике произведений устного народного творчества. Основной формой работы с детьми дошкольного возраста являются тематические занятия. Отобранный и систематизированный материал по фольклору на подготовительном этапе, позволил нам включить его в разработку занятий, практически по всем разделам программы старшей группы: формирование количественных представлений и отношений; развитие пространственных и временных представлений; формирование навыков решения элементарных арифметических задач; формирование представлений о геометрических фигурах.

Устное народное творчество и произведения детских писателей помогают дошкольникам быстрее и легче усваивать программу по развитию элементарных математических представлений. «Математика в фольклоре» – это: чтение предложенного элемента устного народного творчества; установление о чем говорится в тексте (о числе, величине и т.п.) и для чего это используется; объяснение смысла прочитанного; если дано несколько элементов устного народного творчества (на одно и то же число или величину), то сравнить их между собой и выделить то общее, что у них имеется; приведение примера еще одного элемента устного народного творчества или произведения фольклора на ту же тему (число, величину); зарисовка рисунка к прочитанному; подготовка краткого устного рассказа о том элементе устного народного творчества, который больше всего понравился.

Фольклорный жанр широко использовался нами в работе с дошкольниками как прием, побуждающий к приобретению знаний – при знакомстве с новым материалом (явлением, числом); как прием, обостряющий наблюдательность, – при закреплении определенного знания (правила); как игровой (анимальный) материал, отвечающий возрастным потребностям детей дошкольного возраста.

Второе направление в работе – это знакомство дошкольников с устным народным творчеством во время проведения досуговых мероприятий вне занятий. Нами использовался вне занятий фольклор как средство всестороннего воспитания дошкольника: в развитии их познавательной деятельности, речи, движений, любви к родному слову. Потешки, песенки, загадки, пословицы, поговорки, стихи, сказки помогли нам установить контакт с детьми, погасить отрицательные эмоции, а ребенку – отвлечься и успокоиться. Дети очень охотно обыгрывали потешки, произносили текст «еду

– еду к бабе, к деду», «огуречик – огуречик», «водичка – водичка» и другие. Активно играли в хороводные игры, подпевая воспитателю и выполняя движения. Дети узнали много слов, выражений из народного фольклора. Вслушиваясь в напевность, ритмичность и образность народного языка, они не только овладевали своеобразной речью, но и приобщались к красоте и самобытности русского слова. Дидактические игры, песенки, потешки, сказки мы использовали и для проведения развлечений, которые также способствовали созданию положительного эмоционального настроения, развитию речи, движений, расширению кругозора. Это встречи с героями сказок, кукольные представления, спортивные развлечения, математические досуги с использованием фольклора.

Третье направление работы – работа с родителями дошкольников. Работу с родителями и детьми вели одновременно. Этим обеспечивали разнонаправленное воздействие на ребят, направленное на воспитание у них интереса к играм, занимательным задачам, обучение их способам поиска ответа, решения.

Формы и методы работы с родителями по данной проблеме использовались разнообразные: беседы, консультации, просмотр родителями занятий по математике и игр, которые проводились с детьми, оформление уголков для родителей по соответствующей тематике.

Во многих сказках и книжках на самом деле содержится масса самой настоящей математической информации. Поэтому предлагали родителям читать как можно больше и разучивать с детьми разные фольклорные материалы: загадки, пословицы, поговорки, стихи с математическим содержанием. Планируя работу по включению загадок, стихов, пословиц, поговорок в процесс обучения и воспитания, родителям рекомендовали использовать литературу, которая была представлена в уголке для родителей.

Третий этап – заключительный. Цель этого этапа – активизация творческой самостоятельности дошкольников на материале математики и устного народного творчества. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: развивать творческие способности и любознательность детей; привлекать дошкольников к созданию по аналогии собственных вариантов фольклорного жанра с использованием математических понятий; продолжать использовать фольклорный материал вне занятий, в повседневной жизни.

На этом этапе мы дошкольников включали в активную творческую работу по созданию собственных вариантов малых форм фольклорного жанра, а не только воспроизведению их по памяти. С детьми практиковали сочинять, действуя по аналогии и по заданному образцу, загадки, коротенькие стихотворения, задачи в стихах. Выполнением этих заданий мы не только закрепляли знания детей о разных формах фольклора, но и развивали их творческое воображение, логическое мышление, учили выделять существенные признаки математических объектов (предметов) и представлять их, в такой необычной образной форме. Приведем несколько примеров из детских творческих работ. Полина Ш. составила загадку про гриб:

«Он стоит на одной ножке,
Шляпка красная на нем,
Догадайся, кто же он?».

УДК 159.9.018

кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и прикладной психологии и педагогики Дьяков Сергей Иванович
Гуманитарно-педагогический институт
Севастопольского государственного университета (г. Севастополь)

ПРОЕКТИВНАЯ СЕМАНТИКА ПСИХИЧЕСКОЙ САМООРГАНИЗАЦИИ СУБЪЕКТА

Аннотация. В ракурсе психосемантического подхода в исследовании субъекта представлена техника применения проективного метода в изучении латентных механизмов психической самоорганизации индивида с целью анализа и оценки семантических факторов, которые непроизвольно влияют на его активность. Разработанная техника представляет собой модификацию известных методик цветового выбора (М. Люшера (Lusher), Ю.А. Поссель, З.В. Синкевича, А.М. Этkinda) с применением метода психосемантического анализа и моделирования. Методика измеряет особенности самостоятельности в активности человека как субъекта в аспекте психологической адекватности (или неадекватности, компенсаторных особенностей) его поведения и оптимума адаптации (или дезадаптированности) в жизненной среде.

Ключевые слова: субъект, субъектность, психическая самоорганизация, проективные методы, психосемантическое моделирование.

Annotation. In view of psychosemantic approach in the study of the subject of presents technique is the use of projective methods in the study of latent mechanisms of psychic self-identity for the purpose of analysis and evaluation of semantic factors that inadvertently affect the activity of the person. The developed technique is a modification of a known techniques color choice, associations (M. Lusher, Y.A. Possel, Z.V. Sienkiewich, A.M. Etkind) with the aid of the method of psychosemantic modeling. The technique measures the characteristics of independence and activity of man as a subject in the aspect of psychological adequacy (or inadequacy of compensatory features) of his behavior and optimum adaptation (or dezadaptability) in the living environment.

Keywords: subject, subjectnes, mental self-organization, projective methods, psychosemantic modeling.

Введение. В ракурсе утвердившейся парадигмы субъекта в современной психологии (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, А. Маслоу (Maslou), Р. Мей (Meу), В.А. Татенко и др.) сегодня актуальна проблема онтологии и методологии субъектности человека (личности в обществе), а, следовательно, изучения психических механизмов самоорганизации и методов их исследования. В наших исследованиях уже представлены разработки этих вопросов [4-6]. Данная работа направлена на разработку качественного метода в психологии [8], а также исследование скрытых неосознаваемых механизмов психической самоорганизации человека, влияющие на его активность [7]. В данной связи в статье представлена разработка проективной техники, которая позволяет раскрыть латентные психические механизмы определяющие оптимальность или деструктивность активности человека, т.е. его субъектности. Вместе с тем нами отстаивается позиция исследования психики

не подготавливают будущих специалистов к преодолению трудностей, возникающих в педагогической коммуникации.

В связи с этим необходимо выделить некоторые составляющие эффективной педагогической коммуникации:

- понимание внутреннего ситуативного настроения учащихся;
- умение передавать собственные чувства на аудиторию;
- эффективная реализация вербальных и невербальных средств взаимодействия;
- внешний вид педагога (опрятность, чистота, собранность, доброжелательность, обаяние);
- значительное сокращение запрещающих требований и расширение позитивно-ориентирующих психолого-педагогических условий;
- организация эффективных контактов с учащимися.

Выводы. Вся сложность профессионально-педагогической коммуникации состоит не только в высоких требованиях к коммуникативной культуре педагога, а и в овладении педагогом способами привлечения учащихся к совместной деятельности. Мастерство общения преподавателя и состоит именно в том, чтобы помочь обучающемуся стать активным участником совместной деятельности. Если же такого соучастия нет, то педагогическое общение является формальным и влияние его незначительно.

Таким образом, эффективную коммуникацию педагога необходимо рассматривать как один из компонентов профессиональной компетентности, как сложноструктурированное образование в системе его профессионально-важных качеств.

Литература:

1. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. - М.: Когито-Центр, 2011. - 256 с.
2. Вакарев, Е. С. Коммуникативная компетентность в профессиональной деятельности педагога / Е. С. Вакарев, Э. М. Сантаболаева // Исследование различных направлений развития педагогики и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции. - 2016. - С. 52-55.
3. Вакарев, Е. С. Личностные детерминанты психических состояний учителей / Е. С. Вакарев // Проблемы современного педагогического образования – 2015 - № 48 (1). – С. 407.
4. Леви, В. Искусство быть другим / В. Леви. - М.: Книжный клуб, 2015. - 384 с.
5. Роджерс, К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций: тексты – М.: МГУ, 1984. - 250 с.
6. Савенкова, Л. Коммуникативность педагога / Л. Савенкова // Педагогика толерантности. - 1999. - №1. - С. 94-100.
7. Сапегина, Т. А. Формирование коммуникативных способностей будущих педагогов профессионального обучения средствами невербального общения / Т. А. Сапегина. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Екатеринбург, 2007. - 23 с.
8. Сухомлинский, В. О. Сто советов учителю / В. О. Сухомлинский. - К.: Радянська школа, 1984. - С. 421.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Еще одна загадка, составленная Димой В. о геометрической фигуре квадрат: «У фигуры углы все прямые и стройны,

Все четыре стороны у нее всегда равны.

Как зовут ее, скажи?».

Саша К. попробовал свои способности в составлении задачи в стихах и вот что из этого получилось:

«Три гуся на речке плыли, Вы скажите поскорей,

К ним еще два подплыли. Сколько было всех гусей?».

Еще одна форма фольклора – это сказки, которые любят слушать все дети. Как правило, они использовались нами при повторении или закреплении знаний изученной темы. С помощью фольклорных сказок дети легче устанавливали временные отношения и определяли пространственное расположение предметов, учились порядковому и количественному счету. Это такие фольклорные сказки, как: «Три медведя», «Три поросенка», «Волк и семеро козлят» использовались нами в учебных целях, так как в них присутствуют указания на числа; «Дюймовочка», «Маша и медведи» использовались для закрепления с детьми отношений величины.

Для развития памяти, речи и закрепления знаний детей о геометрических фигурах на заключительном этапе мы включили в работу новый для детей прием – моделирование сказки. Обучение приему моделирования начинали с известных детям небольших сказок, которые состоят из 5-7 основных эпизодов. С помощью модели (геометрических фигур) дошкольники зашифровывали героев сказки и создавали план-схему логически связного текста сказки. После того, как схема сказки была создана, мы предлагали ребенку пересказать сказку с опорой на схему.

Интересным заданием для детей на данном этапе было сочинение продолжения начатой сказки, в которой главными героями были цифры, геометрические фигуры или другие математические понятия, хорошо знакомые детям из занятий по математике. Только в сказках эти понятия оживали и становились нашими собеседниками. Дошкольники принимали активное участие в сочинении нового произведения, развивая главную тему его. Такую работу нужно практиковать, так как она способствует развитию мышления ребенка и дает большой воспитательный эффект.

Для проверки эффективности разработанной нами экспериментальной программы по развитию элементарных математических представлений старших дошкольников средствами фольклора, мы провели контрольный этап эксперимента. Цель контрольного этапа: определить уровень сформированности математических представлений старших дошкольников после проведения формирующего эксперимента; проанализировать эффективность использованных на практике методов и приемов работы по развитию математических представлений старших дошкольников, взятых в эксперимент, через использование заданий с элементами устного народного творчества.

Поэтапная и систематическая работа по формированию элементарных математических представлений старших дошкольников средствами фольклора дала положительный результат. Этому свидетельствует проведенный нами сравнительный анализ полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах исследования (табл. 2).

Таблица 2

**Оценка уровня развития математических представлений
дошкольников до и после эксперимента**

Группы	До эксперимента			После эксперимента		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
КГ	25% (5 чел.)	65% (13 чел.)	10% (2 чел.)	30% (6 чел.)	60% (12 чел.)	10% (2 чел.)
ЭГ	20% (4 чел.)	65% (13 чел.)	15% (3 чел.)	35% (7 чел.)	60% (12 чел.)	5% (1 чел.)

Из табл. 2 видно, что в контрольной группе показатель среднего уровня развития математических представлений старших дошкольников понизился на 5% (1 чел.), за счет чего высокий уровень повысился на столько же процентов, а процентный показатель низкого уровня остался без изменений (10%). В экспериментальной группе показатель высокого уровня развития математических представлений старших дошкольников повысился на 15%, что дало понижение в процентном отношении показателей на низком уровне (10%) и на среднем уровне (5%). Таким образом, полученные данные на контрольном этапе эксперимента свидетельствуют о результативности и эффективности разработанной нами экспериментальной программы по формированию элементарных математических представлений старших дошкольников средствами фольклора.

Выводы. Таким образом, работа по формированию элементарных математических представлений у дошкольников должна строиться с опорой на фольклорные формы. Рациональное применение разнообразных жанров и форм детского устного народного творчества на занятиях математики в старшей группе развивает творческое воображение, концентрирует и увеличивает объем внимания, способствует активизации познавательной деятельности и эмоциональной сферы дошкольников, развивает логическое мышление, а главное, приобщает к традициям, творчеству, искусству родного края.

Литература:

- Новикова, В.П. Математика в детском саду. / В.П. Новикова – М.: Мозаика – Синтез, 2005.
- Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).
- Тарабарина, Т.И., Елкина Н.В. И учеба, и игра: МАТЕМАТИКА. Популярное пособие для родителей и педагогов / Т.И. Тарабарина, Н.В. Елкина – Ярославль.: «Академия развития» 1997. – 240 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

этих школьников и становились более внимательнее к ним. Изменили свое отношение к ученику и характер общения в целом. Педагог, как Пигмалион, через атмосферу внимания и заботы, любви и доброжелательности начал создавать условия для эффективного развития обучающегося.

Результаты данного эксперимента убеждают нас, что умение педагога организовать грамотное общение стало прочным фундаментом в продуктивной деятельности обучающихся. Следовательно, можно сделать вывод о том, что педагогическая коммуникативность, как профессионально-этический феномен требует от педагога специальной подготовки не только для владения технологией взаимоотношений, а и для приобретения морального опыта, педагогической мудрости в организации взаимоотношений с учениками, их родителями, коллегами в различных сферах учебно- воспитательного процесса.

На наш взгляд, наиболее значимыми личностными качествами педагога в процессе профессионального общения выступают:

- наличие интереса к осуществляемой профессиональной деятельности;
- систематическое осуществление обратной связи;
- артистизм;
- оптимизм;
- педагогическое предвидение;
- эмпатия.

Все эти качества и составляют тот внутренний глубокий пласт, взаимодействия, фундамент эффективного общения, обеспечивающий интерес учащихся к учебно-воспитательному процессу.

Исследование Е. С. Вакарева [3] показало, что характерными признаками затруднений в деятельности педагога является переживание напряженных психических состояний, чаще препятствующих выполнению деятельности, а также возникновение специфических эмоциональных реакций и неадекватного поведения и общения. Переживания психотравмирующих факторов чаще возникает у педагогов с интернальным локусом контроля в сфере достижений. Для учителей с экстернальностью в сфере здоровья свойственно переживание физиологического дискомфорта. Лица, склонные к интернализации неудач, которые с ними происходят, склонны к переживанию эмоционального дискомфорта, а неудовлетворенность в социальной сфере чаще испытывают педагоги с интернальностью в сфере межличностных отношений и крайне ответственные за состояние и положение дел в своей семье. Такие крайне нежелательные в профессии учителя черты, как черствость, жесткость по отношению к окружающим, слабая сензитивность выступают детерминантой неадекватного избирательного эмоционального состояния, эмоционально-нравственной дезориентации и в целом провоцируют риск эмоционального выгорания. Крайняя выраженность эмоциональной устойчивости провоцирует возникновение симптома эмоционального дефицита, что отрицательно отражается, прежде всего, на воспитательных функциях учителя. Чем больше педагог склонен к традиционным формам деятельности и не готов сталкиваться с новыми задачами, тем чаще он склонен к чувствительности к психотравмирующим факторам профессиональной деятельности, с которыми, по его мнению, совладать крайне тяжело.

Знания, полученные в образовательных учреждениях высшего образования по психологии и педагогике, предоставляют только первоначальную базу для деятельности будущих педагогов. К сожалению, они

- эмпатия, сопереживание, понимание какого либо чувства - гнева, печали, радости, всего того, что переживает собеседник, и ответное восприятие этого же чувства - это и есть «горячий» способ познания (как мать чувствует дитя, как понимают друг друга влюбленные, как актер и зритель воспринимают друг друга). Умение чувствовать и видеть вербальные и невербальные знаки, которые проявляются чувствами. Это умение перевоплощаться в чувства собеседника так, как будто ты - это он, при этом без утрачивания чувства «как будто». Это означает временное проживание жизненного момента оппонентом, деликатное пребывание в этом состоянии без оценивания и суждений [5, с. 235];

- «холодным» способом понимания В. Леви называет рефлексю. Рефлексия - это отражение позиции, мысли собеседника через размышления. Например: «Он предполагает, что я думаю...», «Если бы я была на его месте, то я бы...». Поэтому рефлексия в общении - это умение представлять себя на месте собеседника, чувствовать его, мысленно проживать вместе с ним ту или иную ситуацию. Сюда же можно отнести и самоанализ, осмысливание механизмов своей деятельности («Что со мной происходит?»). Здесь рефлексия не просто знание или понимание другого человека. В педагогической деятельности это знание того, как учащийся, коллега, родители принимают преподавателя и понимают его. Это взаимоотражение в общении, смысле которого есть субъективное обновление внутреннего мира собеседника и самого педагога.

Здесь мы можем сказать, что эмпатия, как умение почувствовать себя на месте другого и рефлексия, как осмысление, являются важными составными при взаимодействии в общении. Необходимо помнить, что умение понимать собеседника присоединяет и умение поступать по согласованию с ним. Уметь найти те позитивные стороны, на которые можно опираться, выстраивая взаимодействия.

Среди качеств, необходимых педагогу для эффективного общения, можно отметить такие, как: открытость (готовность открыть другим свой внутренний мир, искренность), конкретность (отстраненность от общих домислов, умение говорить о своих конкретных переживаниях, мыслях, действиях) и инициативность (склонность к действиям в отношениях).

Одним из интереснейших исследований, в ходе которого была выявлена роль педагогического общения, стал эксперимент, который вошел в историю педагогики как «Эффект Пигмалиона». Американские психологи Розенталь и Джексон проводили психологическое обследование школьников, выявляя их уровень умственного развития. По завершению работы они рассказали учителям, что в их классах есть ученики с высоким интеллектуальным потенциалом, и назвали фамилии этих детей. Во время эксперимента выбор учеников производился произвольно, то есть учителям назывались фамилии детей, у которых на самом деле были разные уровни достижений и успехов, однако исследователи говорили, что они могут гораздо больше, и опирались при этом на научные показатели. Прошло время и произошло невероятное. Психологи повторно произвели исследования и обнаружили значительные улучшения в показателях развития именно у школьников, которые до этого были названы случайно. Что же произошло? Чем обусловлены такие достижения? Поставим себя на место педагогов. Узнав о выдающихся возможностях своих подопечных, они, естественно обратили на них особое внимание. Они были в недоумении, почему они сами не обратили внимание на

УДК 37.013

аспирант кафедры педагогики и управления
учебными заведениями Барская Ольга Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТОВ ЧЕРНОМОРСКОГО ВЫСШЕГО ВОЕННО-МОРСКОГО УЧИЛИЩА ИМЕНИ П. С. НАХИМОВА

Аннотация. В статье проведен анализ содержания государственных законодательных документов и локальных актов, регулирующих политику РФ в области патриотического, духовного и нравственного воспитания. Прослеживается соответствие форм и способов организации процесса развития личности курсантов ЧВВМУ нормативно-правовой базе.

Ключевые слова: развитие личности, нормативно-правовая база, ЧВВМУ, патриотическое, духовное, эстетическое воспитание.

Annotation. The analysis of the contest of State and local law documentation that regulates the policy of the country in the field of patriotic, spiritual and moral education is conducted. The reference of the forms and organizational methods of the process of cadet personality development to the documents is monitored.

Keywords: personality development, law documentation, Sevastopol Nakhimov Black Sea Higher Naval School, patriotic, spiritual, aesthetic education.

Введение. Развитие личности – это многокомпонентное понятие, которое, в первую очередь, ассоциируется с процессом воспитания и самовоспитания. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет «воспитание» как «деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [12].

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является мониторинг и анализ деятельности ЧВВМУ, направленной на воспитание курсантов в плане развития их патриотических, эстетических и религиозных чувств. Прослеживается соответствие этой деятельности целям государственной политики воспитания военнослужащих и стратегии национальной безопасности, которые изложены в законодательных документах РФ.

Изложение основного материала статьи. Воспитательная деятельность является важнейшим компонентом учебно-воспитательного процесса в Черноморском высшем военно-морском училище имени П. С. Нахимова (ЧВВМУ). В уставе училища, среди главных целей работы с личным составом, обозначено «проведение государственной политики в области подготовки высококвалифицированных специалистов», «формирование у обучающихся интегрированных (государственно-патриотических, военно-профессиональных, нравственных, морально-психологических, культурных)

качеств», «совершенствование уровня профессиональной подготовки обучающихся по вопросам теории и практики воспитания военнослужащих» [8].

Помимо вышеуказанного закона об образовании, нормативно-правовая база, которой руководствуется ЧВВМУ в ходе организации воспитательного процесса, включает в себя ряд других документов. Это Федеральные законы РФ «Об увековечивании памяти погибших при защите Отечества» [11], «О Днях воинской славы и памятных датах России» [10], «О государственной поддержке молодёжных и детских общественных объединений», «О воинской обязанности и военной службе», «О статусе военнослужащих», Стратегия национальной безопасности РФ до 2020 г., Федеральный государственный стандарт высшего образования (ФГОСВО) [9]. Следующую группу руководящих документов составляют указы президента РФ «О мерах государственной поддержки общественных объединений, ведущих работу по военно-патриотическому воспитанию молодёжи», «О дальнейшем совершенствовании военной службы в РФ» [6], «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» [7]; «Об установлении профессиональных праздников и памятных дат в Вооружённых Силах РФ» и приказы министра обороны «Об утверждении «Положения о музеях, образованиях музейного типа и комнатах воинской славы Вооружённых Сил РФ» [2]; «Об утверждении Порядка организации и проведения поисковой работы общественно-государственными объединениями» [3]. Вот неполный список государственных документов, на базе которых в ЧВВМУ издаются локальные акты, регламентирующие деятельность учреждений: приказы, руководства, положения, специальные инструкции, например приказ и положение «О творческой роте» [5] и «О военно-историческом «Клубе любителей истории отечества» имени А. Знаменского» [4]. Далее рассмотрим организацию и формы воспитательного процесса в ЧВВМУ и его соответствие содержанию некоторых из названных общегосударственных и локальных актов.

Многие из вышеуказанных законов называют принципы гражданственности и патриотизма основополагающими в государственной политике и правовом регулировании отношений в сфере образования [12, 6, 7, 10, 9]. В связи с этим, одними из основных задач воспитательной работы в ЧВВМУ являются формирование и развитие у курсантов: государственно-патриотического сознания, верности России, конституционному долгу, гордости за принадлежность к Вооружённым Силам РФ и их офицерскому корпусу [8]. Эти задачи реализуются за счет проведения военных ритуалов, возрождения традиций, организации военно-патриотических бесед и военно-исторических викторин и факультативов. В этой связи назовем ритуал ежедневного подъема Государственного российского и Андреевского флагов на плацу училища; церемонию вручения училищу 13 мая 2014 г. боевого знамени нового образца. Начиная с августа 2014 г., возродилась традиция принятия воинской присяги курсантами первого курса на центральной площади г. Севастополя – площади П. С. Нахимова, именем которого названо и само училище. Незадолго до присяги, молодые люди проходят ритуал посвящения в курсанты. На плацу училища они зачитывают «Кодекс чести курсанта училища» [1] и принимают его в качестве руководства в своей дальнейшей жизни и службе. Кодекс начинается с цитаты прославленного адмирала М. П. Лазарева: «...из черноморцев выходят такие

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

особенностей человека, благоприятствующих построению личного и делового общения» [6, с. 4] или как «актуализацию индивидуальных способностей личности к общению, ведущую к самореализации личности как субъекта деятельности» [7, с. 6].

Владимир Леви предлагает зарисовку мастера общения, называя его Гением, Моцартом общения [4, с. 88]. В этом портрете есть особенно яркие штрихи. У него наблюдается огромнейшая любознательность, колоссальный интерес к людям, а отсюда повышенная внимательность, тонкая любознательность. Он легко проникается к посторонним судьбам, обстоятельствам, умеет переживать всю ситуацию вместе с посторонним человеком. Он спокойный, а душевное равновесие притягивает и располагает к себе. Так же он прекрасный оратор, умеет рассказывать с различными подробностями и деталями; добродушный, при этом в отношениях чувствуется сила слова. Он всегда с большой симпатией относится к другим, и эта доброжелательность всегда возвращается к нему сторицей. Ведь недаром говорят: «Относитесь к людям так, как хотелось бы, чтобы они относились к вам».

Как становится понятно, благоприятный эффект общения обеспечивается гармонией двух уровней: внешнего, поведенческий (прекрасный оратор, в отношениях чувствуется сила личности), и внутреннего, более глубокого, который помогает выявить личностные качества (уважение, внимательность, отзывчивость). Внутренний, личностный уровень проявляется внешним, поведенческим. В педагогических взаимоотношениях позиция преподавателя, его профессиональные качества и в целом его личность выступает как самый лучший инструмент влияния.

Основной характеристикой возможности педагога осуществлять профессиональное общение является коммуникативность. Она основывается на желании педагога к взаимодействию с учащимися и с окружающими его людьми; их поведение, в целом, не обременительно для него, не раздражительно. Наоборот, общение приносит удовлетворение, как преподавателю, так и учащимся. В. Сухомлинский отмечал: «Если общение с многочисленным коллективом приносит вам головную боль, если вам лучше работать в одиночестве, или двумя, тремя друзьями, чем с большой группой товарищей, не выбирайте своей профессией работу преподавателя [7, с. 421].

Коммуникативность - это такое профессионально личностное качество педагога, которое характеризуется необходимостью общения, умением легко вступать в контакт, вызывать позитивные эмоции у собеседника, чувствовать удовлетворение от общения.

Кроме того, уровень коммуникативности зависит от социальных установок преподавателя. Коммуникабельность, как составная коммуникативности, становится значимой в условиях ощущения педагогом социального окружения (учащиеся, коллеги), когда он противопоставляет себе свой опыт, объединяется с собеседниками, что и обеспечивает субъект-субъектные связи во взаимодействиях.

Для того, что бы легко вступать в контакт, необходимо чувствовать своего оппонента, понимать свою роль в общении, то есть понимать и принимать другого. По мнению В. Леви существуют два способа восприятия: «холодный» и «горячий» [4, с. 69]:

результативный обмен информацией и выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания собеседника.

Анализ учебно-воспитательного процесса в средних общеобразовательных учебных заведениях, общение с опытными учителями и теми, кто только начинает свою профессиональную деятельность, показали, что проблема эффективной коммуникации педагогов является одной из актуальнейших проблем сферы образования.

Все чаще наблюдаются ситуации, когда у учителей развивается повышенный уровень претензии на особое почетное место в коллективе и нездоровая реакция на критику. Отмечается ревнивое отношение некоторых педагогов старшего возраста к новым методам работы и проведению научных исследований молодыми учителями. Во многом именно по этой причине знания, полученные молодежью в высших учебных заведениях, не применяются ими в работе.

Так же необходимо подчеркнуть, что методы, применяемые в подготовке будущих педагогов к профессиональному общению, не всегда соответствуют требованиям современности. В частности, можно назвать следующие основные недостатки: трудности в налаживании взаимоотношений с учениками, в понимании школьников, в управлении коммуникацией, не четкая речь во время общения, скованность, не умение влиять на ситуацию, и т.д.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в анализе составляющих эффективной коммуникации педагога как факторе профессиональной компетенции.

Изложение основного материала статьи. Изучение коммуникативной компетентности в общении, ее функций и структуры привлекало внимание многих исследователей (К. Данцигер, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, В.П. Захаров, Н.В. Ключева, В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша, Л.А.Петровская и др.) [2].

Возможно, первым, кто осознал важную роль диалоговой формы общения, был Сократ: «Диалог - лаборатория, в которой присутствующие совершают действия во время общего поиска истины» [6]. В диалоге, относительно педагогических взглядов Сократа, нет педагога, который «обучает» - передает учащемуся определенную степень знаний, и нет учащегося, который несет в своей голове определенный набор этих знаний. В сократовском диалоге присутствуют две личности, для которых истина и знания - это проблема и поиск. Истина не передается, а открывается в сознании участников диалога. Умение задавать вопросы Сократ рассматривает как способ, с помощью которого можно помочь «рождению» истины у собеседника.

Наиболее фундаментально исследованы проблемы коммуникации в экзистенциализме и персонализме. Коммуникация рассматривается здесь как процесс, в котором «Я» становится самим собой, находит себя в другом «Я».

В современном понимании коммуникативные способности – это индивидуальные психологические особенности личности, обеспечивающие эффективное взаимопонимание между людьми в процессе общения или выполнения совместной деятельности. Коммуникативные способности позволяют успешно вступать в контакт с другими людьми, осуществлять коммуникативную, организаторскую другие виды деятельности [1].

В последние годы исследователи расширяют понятие коммуникативных способностей и рассматривают их как «комплекс индивидуальных

моряки, которые сделали бы честь любому флоту Европы» [1]. Далее в тексте говорится, что курсанты будут представлять офицерский корпус, а офицер – это гражданин, патриот, военный профессионал и высоконравственная личность. Чтобы стать таковым, Кодекс призывает развивать в себе чувство патриотизма, чести, профессионализм, коллективизм культуру, дисциплину. К каждому из указанных качеств дается пояснение. Патриотизм начинается с любви и гордости за родное училище, героическую севастопольскую землю и, наконец, за Родину. Патриот должен осознавать ответственность за будущее Отечества. Профессионализм начинается с достижения максимальных результатов в учебе, в науке, а, затем, и на службе. Профессионал – это всесторонне развитая личность. Развитие такого качества как коллективизм способствует укреплению курсантского братства. Курсанты должны помогать товарищам, а, если нужно, и удерживать их от неблаговидных поступков. Культура будущего офицера подразумевает выдержку, такт, уважение к старшим, галантность с женщинами. Молодые люди должны демонстрировать поведение и внешний вид достойные курсантского сообщества и статуса будущего военно-морского офицера. Дисциплина характеризуется в Кодексе как «сознательная». Следует владеть собой и своими поступками, неукоснительно соблюдать закон, устав и приказы. Ко всему вышесказанному, курсант должен транслировать честность, порядочность, достоинство в поступках и следовать девизу училища: «Честь училища – моя честь» [1].

Патриотическую направленность имеют факультативные занятия «История Отечества: дни воинской славы России», которые проводятся, согласно Федеральному закону РФ «О Днях воинской славы и памятных датах России» [10]. На лекциях, беседах и круглых столах в рамках факультатива речь идет об исторически сложившихся военных и военно-морских традициях и ритуалах; об истории возникновения и порядке проведения военных празднований и Дней воинской славы, о подвигах русских и советских воинов.

Законодательные предписания в области патриотизма и гражданственности, а также акты, касающиеся увековечения памяти погибших защитников Отечества, поисковых работ, проводимых с этой целью и образованиях музейного типа [11, 2, 3] реализуются в ЧВВМУ, во многом, благодаря деятельности «Клуба любителей истории отечества имени А. Знаменского» (КЛИО) [4]. Комплектование КЛИО осуществляется из числа заинтересованных курсантов, работников и служащих училища. Согласно положению клуба, состоящие в нем курсанты не могут иметь задолженности по учебе или дисциплинарные взыскания, что является стимулом для них достойно проявлять себя в различных академических дисциплинах. Жители Севастополя, имеющие склонность к изучению военной истории, формы одежды, снаряжения, вооружения и военной техники, боевого пути подразделений армии и флота России, тоже имеют возможность вступить в клуб. Члены КЛИО привлекаются к участию в поисковой и музейной работе, в военно-исторических реконструкциях военного быта и эпизодов сражений. Среди своих основных задач клуб называет изучение и пропаганду истории и культуры родного края и Отечества в целом; формирование национального сознания, путём соединения исторических эпох в процессе участия в военно-исторических акциях, фестивалях, реконструкциях, конференциях, парадах, маневрах, походах и т.п. Клуб создает условия для патриотического, духовного и нравственного воспитания курсантов; изучения отечественной

военной истории, сохранения военно-исторического наследия и памятников воинской славы России. В рамках деятельности клуба воссоздаются и приумножаются утраченные воинские традиции и ритуалы русской армии и Черноморского флота; организуется разносторонний и содержательный досуг курсантов. В этой связи совершенствуется система воспитательной работы и укрепляется положительный имидж училища на различных военно-патриотических мероприятиях Севастополя, Крыма, России [4].

В настоящее время ЧВВМУ реализует 2 крупных проекта: «Вахта памяти» и «Вахта наследия». В рамках первого из названных проектов поисковый отряд «Виктория», в составе региональной общественной организации поисковых отрядов «Долг», ведет раскопки на территории орудийной батареи № 14 второго артиллерийского дивизиона береговой обороны главной военно-морской базы Черноморского флота. Ведется сбор сведений об участниках обороны г. Севастополя в составе батареи в период с ноября 1941 г. по июль 1942 г., воссоздаются события той поры, проводится реконструкция укрепления, увековечивается память о подвиге воинов 14-й батареи.

«Вахта наследия» – это забота о ветеранах. Программа была реализована в ознаменование 70-летия Победы в Великой Отечественной войне. Целью проекта является патриотическое, гражданственное и нравственное воспитание курсантов ЧВВМУ, повышение социальной значимости опыта старшего поколения, облегчение жизни ветеранов в социально-бытовом плане и поддержка их морально-психологического состояния. Для реализации намеченных целей поставлены многочисленные задачи, ряд которых уже были выполнены за год существования проекта. Задачи включают в себя оказание помощи ветеранам курсантами ЧВВМУ; обеспечение преемственности традиций училища, связи поколений; пропаганду общения с ветеранами в СМИ в целях воспитания молодежи в духе уважения к старшим; поздравление ветеранов с праздниками, вручение «Фронтových наборов»; проведение V-й шахматной олимпиады на кубок Совета ветеранов ЧВВМУ «ПОБЕДА!»; уход за памятниками преподавателям и выпускникам училища, погибшим в годы Великой Отечественной войны, расположенными на территории училища, курсантского парка и кладбища коммунаров в Севастополе; изготовление, установка и открытие надгробного памятника на могиле выпускника училища 1941 г. – орденосца, капитана 1 ранга Кононова А. А.; оказание помощи ветерану, доценту кафедры иностранных языков училища, кандидату филологических наук Макушевой С. П. в издании книги о героях Советского Союза-выпускниках ЧВВМУ; проведение шефской работы с героем Советского Союза-выпускником училища Черцовым А. Е., проживающим в городе-герое Москва, в период подготовки училища к параду на Красной площади. На сегодняшний день курсанты различных факультетов ЧВВМУ оказывают адресную шефскую помощь 18 ветеранам.

В законе об образовании в РФ [12] говорится о включении в основные образовательные программы учебных предметов, курсов или модулей, направленных на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов РФ, о нравственных принципах, исторических и культурных традициях мировой религии с целью формирования и развития личности в соответствии с семейными и общественными духовно-нравственными и социокультурными ценностями. В связи с этим духовная составляющая также является важным направлением воспитания курсантов

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Рахлевская Л.К. Педагогическая антропология (человековедение) в системе непрерывного образования: история, теория, практика / Л.К. Рахлевская. – Томск: ТГУ, 1997. – 346 с.

5. Аносов И.П. Антропологизм как фактор гуманизации образования (теоретико-концептуальные основы): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 / Аносов Иван Павлович. – К., 2004. – 435 с.

6. Рэдклифф-Браун А.Р. Метод социальной антропологии / А.Р. Рэдклифф-Браун. – М.: Иностранная литература, 2000. – С. 172-173.

7. Радионова И.А. Современная американская философия образования и воспитания: тематические поля и парадигмально-концептуальные построения / И.А. Радионова. – Харьков: ХГПУ, 2000. – 208 с.

8. Огурцов А.П. Педагогическая антропология: поиски и перспективы / А.П. Огурцов // Человек. – 2002. – №1. – С. 34-38.

9. Dilthey W. Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems // Dilthey W. Gesammelte Schriften. – Stuttgart: Teufner, 1968. – S. 3-118.

10. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. – М.: Мысль, 1998. – 213 с.

Психология

УДК: 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Буря Людмила Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Матюшкина Инна Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ЭФФЕКТИВНАЯ КОММУНИКАЦИЯ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние навыков эффективной коммуникации на профессиональную деятельность педагога и уровень ее успешности.

Ключевые слова: эффективная коммуникация, профессиональная компетентность, межличностное взаимодействие, педагогическое общение.

Annotation. This article discusses the impact of effective communication skills for professional activity of the teacher and the level of success.

Keywords: effective communication, professional competence, interpersonal communication, pedagogical communication.

Введение. Работа педагога не мыслима без эффективной коммуникации, которая является одним из главных средств его деятельности при решении профессиональных задач. Учителю необходимо не только осуществлять преподавательскую деятельность, а и быть настроенным на продуктивное установление и развитие профессиональных контактов; направленных на

времени, а затем Просвещения способствовала гуманизации амбивалентных отношений между ребенком и воспитателями, прежде всего родителями. Социализация детей и молодежи в XVI-XVIII вв. происходила с акцентированием интересов взрослых.

Особенностями американской и английской традиции является восприятие ребенка как материала, из которого следует формировать характер с определенными параметрами, определяющими родителями, которые являются «владельцами» ребенка, отсюда - авторитаризм и легитимация наказаний детей. Если до XVII в. такие подходы и авторитарно-принудительные методы воспитания касались преимущественно внешних аспектов и воздействий, то впоследствии под влиянием идеологии Просвещения контроль за процессом формирования ребенка распространился и на его внутренний мир. По мнению А.Димоз, почти до середины XIX в. доминирующим стилем воспитания признавались отношения соперничества между родителями и детьми, где игнорировались интересы ребенка [7, с. 58].

Новые взгляды на личность ребенка появились в XIX в., когда основные черты его определялись уже не авторитаризмом родителей, а требованиями самой жизни, к которому нужно было подготовить «незавершенного в своем становлении человека». Новые задачи воспитания связывали с подготовкой ребенка к жизни. На это обращали внимание философские и социально-педагогические школы, особенности которых определяет и обобщает А.Димоз, акцентируя внимание на их антропологической релевантности. Однако, на определение основных задач воспитания, первостепенных жизненных ценностей особое влияние осуществляет, как правило, предыдущее поколение, которое обуславливает приоритеты жизни, воспитания и культуры.

Мы согласны с мнением И.Радионовой, что особенностью американской традиции является тот факт, что любой философско-педагогический дискурс начинается и заканчивается проблематикой демократии [7, с. 128]. Исследователь А.Димоз именно на основе американской традиции трактует эволюционную трансформацию стилиевой оформленности воспитания с акцентом на демократичности новых подходов. В них отношения между взрослыми и детьми определяются на основе стиля сотрудничества, способствуют развитию ребенка, строятся на учете индивидуальных особенностей в обучении, воспитании, социально-педагогических воздействиях.

Выводы. Следовательно, обобщение теоретических интенций поисков американских философских антропологов в философско-педагогической плоскости, дают нам возможность утверждать, что именно они акцентировали рассмотрение проблем воспитания и образования в плоскости многомерности культуры и истории, и впоследствии на этом основании всю проблематику мультикультурного сообщества ученые начали теоретически осмысливать как разнообразие социокультурной практики в историческом измерении.

Литература:

1. Аносов И.П. Человековедение как основа антропологизации теории и практики педагогики / И.П. Аносов // Гуманизация учебно-воспитательного процесса: сб. науч. тр.– Славянск: СГПУ, 2003. – Вып. 20. – С. 234-238.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. – М.: Арена, 1994. – 222 с.
3. Boas F. Anthropology // Am. Anthropol. – 1908. – №5. – С. 350-538.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ЧВВМУ. В училище действует церковь, освященная в честь адмирала Федора Ушакова, где каждое воскресенье протоиерей, отец Игорь (Тышкевич) читает проповеди курсантам о месте воинского долга в православии и об основах христианской веры. Училищу был подарен походный храм, который, в 2015 г., совершал вместе с курсантами дальний штурманский поход на учебном корабле «Смольный». Курсанты ЧВВМУ достойно представили Андреевский флаг в Атлантическом океане, в портах Испании, Анголы и Алжира.

В ЧВВМУ регулярно осуществляются значимые для верующих людей мероприятия: привозят иконы, мощи святых, проводят освящение пасхальных куличей и крещенские купания в море. Возродилась традиция освящения офицерских кортиков в главном военно-морском соборе города – Владимирском соборе.

Большое внимание в законодательной базе РФ уделяется воспитанию толерантности, взаимоуважению, взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учету разнообразных мировоззренческих подходов во время взаимодействия в рамках единого образовательного пространства на территории РФ, защите и развитию этнокультурных особенностей и традиций народов РФ в условиях многонационального государства [12, 9]. Согласно переписи населения 2014 г. в Крыму проживают представители 125 национальностей и народностей. Вхождение Крыма в состав России преумножило фактор многокультурности полуострова. Интерес, с точки зрения этнического состава обучающихся, представляют данные анкетирования, проведенного отделом по работе с личным составом ЧВВМУ среди курсантов первого курса в 2014-2015 учебном году. Согласно опросу около 80% курсантов – русские по национальности, остальные 20% разделили между собой украинцы, даргинцы, татары, крымские татары, марийцы, азербайджанцы, аварцы, кумыки, казахи и узбеки. Отдельно следует назвать экваторо-гвинейцев, которые в количестве 43 человек обучаются в военно-морском училище, согласно заключенному договору. Таким образом, в одном учебном заведении на казарменном положении находятся представители 12 национальностей. Это означает, что совместно они не только осваивают академические дисциплины и проходят строевую подготовку, но и социализируются друг с другом в свободное время, проживая на территории одного военно-учебного заведения. Условия ограниченного жизненного пространства требуют особых навыков проявления толерантности, взаимоуважения, недопустимости конфликтных ситуаций, что свойственно и жителям Крыма в целом, как носителям «островной психологии». Одной из последних акций ЧВВМУ, призванной дать возможность курсантам исламской веры реализовывать свои духовно-нравственные потребности, является приказ начальника училища, который обеспечит присутствие заинтересованных курсантов-мусульман в мечети на намазе в ночь Мираджи. Этот праздник исламский мир в 2016 г. отмечает 5 мая.

Курсанты ЧВВМУ имеют возможность развивать свои способности ориентироваться в ценностях культуры, постигать основы этики и эстетики. Будущие офицеры принимают участие в вокальной группе «Золотые эполеты», которая стала лауреатом фестиваля военно-патриотической песни «Наследники Победы – 2016», международного фестиваля армейской песни «За веру! За Отчизну! За любовь!», фестиваля творческой молодежи городов воинской

славы и городов-героев России и многих других конкурсов и фестивалей. В курсантском репертуаре – песни о любви к Родине, флоту, морю и семье. Искусство изящно двигаются в танце молодые люди, совместно с девушками-учащимися индустриально-педагогического колледжа г. Севастополя, осваивают в составе хореографического ансамбля «Ангаже».

Выводы. Все вышесказанное позволяет констатировать, что в своей работе с личным составом ЧВВМУ руководствуется законодательством РФ и реализует политику государства в области образования. Эта работа носит конвергентный характер и представляет собой комплекс организационных, кадровых, информационно-пропагандистских, индивидуально-психологических, правовых, социально-экономических, морально-этических, культурно-досуговых и иных мероприятий, осуществляемых субъектами образовательной деятельности училища. Эти мероприятия направлены на формирование у обучающихся личностных качеств, необходимых представителю офицерского корпуса вооруженных сил РФ.

Литература:

1. Кодекс чести курсанта Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова.
2. Приказа Министра Обороны Российской Федерации от 11.09.1997 г. № 343 «Об утверждении Положения о музеях, образованиях музейного типа и комнатах воинской славы Вооружённых Сил Российской Федерации».
3. Приказа Министра Обороны Российской Федерации от 19.11.2014 г. № 845 «Об утверждении Порядка организации и проведения поисковой работы общественно-государственными объединениями, общественными объединениями, уполномоченными на проведение такой работы, осуществляемой в целях выявления неизвестных воинских захоронений и непогребённых останков, установления имён погибших и пропавших без вести при защите Отечества и увековечивания их памяти».
4. Приказ начальника Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова от 27.11.2015 г. № 722 «Об утверждении «Положения о военно-историческом «Клубе Любителей Истории Отечества» имени А. Знаменского в Черноморском высшем военно-морском училище имени П. С. Нахимова».
5. Приказ начальника Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова от 18.09.2015 г. № 552 «Об утверждении «Положения о творческой роте Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова».
6. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 604 «О дальнейшем совершенствовании военной службы в Российской Федерации».
7. Указа Президента Российской Федерации от 16.05.1996 г. № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания».
8. Устав Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего образования «Черноморское высшее военно-морское ордена Красной звезды училище имени П. С. Нахимова» Министерства обороны Российской Федерации от 12.06.2014 г., утвержден временно исполняющим обязанности министра обороны Российской Федерации, генералом армии В. Герасимовым.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

поколений. В этих условиях изучение проблемы воспитания не может быть полностью научным или подконтрольным, ведь исследователь не может построить на основании собранных фактов и описаний универсальную концептуальную схему, как, например, в научном бихевиоризме. Исследовательская эволюционная схема возникает у М.Мид в виде антропологической интерпретации проблем [10, с. 94]. Это открытие становится основой модели типологизации культур, предложенной ею. В таком случае в антропологических поисках важным становится механизм преемственности поколений. Этот аспект становится особенно заметным в изучении соотношения семейного и общественного воспитания. Преимуществом американской философско-педагогической антропологии является обоснование особого значения периода детства.

Заслуживает внимания также попытка преодолеть многообразие эмпирических исследований и определить особенности и стили воспитания в их социокультурной обусловленности. Имеющиеся классификации воспитания осуществлены по его стилевым признакам и базируются на единстве фактов и ценностей, но без учета нормативно-ценностных структур указанного процесса невозможно осуществлять классификацию и стилизацию. Несомненным является тот факт, что воспитание является онтологически направленной и обозначенной временно-пространственными координатами составляющей детства.

Во временно-пространственных координатах воспитания в американских философско-педагогических исследованиях обязательным является учет исторических измерений конкретной культуры и индивидуальности личности ребенка, в нашем понимании - периодизации. Такое изучение личности ребенка обусловлено попыткой описать сложность его социального пространства, которое впоследствии будет расширяться, дополняться воздействием социальных институтов. И сегодня определение правового статуса ребенка, подростка, определение и закрепление их в общественном сознании опирается на научные эмпирические исследования проблем детства. Большое значение придают ученые характеристике особенностей и стилей воспитания. Особенно заметны выводы исследователя А.Димоз [7, с. 114], который считает, что воспитание - это прежде всего процесс взаимодействия между родителями и детьми, педагогами и воспитанниками. По мнению ученого, стили воспитания меняются не столько с осложнением структур воспитания (появление личности педагога, усиление элементов общественного воспитания), сколько с переориентацией ценностей. Именно поэтому А.Димоз в своих исследованиях акцентирует внимание на семейных ценностях и рассматривает стили воспитания как стили семейных отношений между родителями и детьми. Следовательно, фактически выводы исследователя созвучны с М.Мид, но он справедливо предлагает изучать личность ребенка как особую ценность. В исследованиях А.Димоз развитие личности является показателем изменений отношения взрослых к ребенку, которое сначала рассматривается как социальная ценность, а впоследствии становится самодельностью. А.Димоз сосредоточивает внимание на взаимоотношениях в системах воспитания, раскрывает особенности стилей воспитания в рамках «ребенок - взрослый». Стили воспитания описываются как отношения между поколениями, что является типичным для американской философско-педагогической антропологии. Ученый считает, что именно идеология Нового

ценностей в философско-антропологических исследованиях, по нашему мнению, позволило некоторым исследователям, в частности Р.Нэшу, избежать индуктивизма в американской философии воспитания. Исследователь Р.Нэш считал, что внесение проблематики ценностей в философско-антропологической парадигме будет способствовать созданию «продуктивных отношений между воспитанием и антропологией», которая в основном концентрировалась на описании структур и отношений [8, с. 34-38]. Исследовательские поиски философа перестали ограничиваться поисками и систематизацией факторов на принципах структурного или функционального анализа, поэтому ученый, осознавая ограниченность традиционных подходов при углубленном осмыслении педагогической действительности и процессов социализации, стал предлагать новые методы, которые не всегда связывались с внешними структурно-функциональными воздействиями. Вместе с тем Р.Нэш впервые в американской философии образования воспитания обратил внимание на необходимость использования нового метода, более производительного и перспективного для усвоения и практического применения в антропологических исследованиях, а именно - герменевтического, в частности метода антропологической интерпретации, который был апробирован в европейской философской антропологии. Однако Р.Нэш, по мнению И.Радионовой [7, с. 187], не использовал всех возможностей методологической переориентации американской культурной антропологии вроде европейской традиции, начатой еще ранее В.Дильтеем. Известно, что доработки В.Дильтея были актуальными для философов-исследователей, работающих в этой области. Актуальным является предостережение В.Дильтея по «конвергенции между антропологией и воспитанием», которым ученый предупреждал об избегании от упрощенных сложных «процессов окультуривания человека», которые в исследованиях других, в частности Ф.Боаса, Б.Малиновского и А.Рэдклифф-Брауна и их учеников, приобретали схематический и упрощенный вид «одномерной действительности» [9, с. 67].

Показательно, что, осмысливая перспективы и возможности применения герменевтического метода с прагматичным устремлением, американские антропологи обращают внимание на личность самого исследователя. Так, антрополог, который использует традиционные методы, основанные Ф.Боасом, является беспристрастным, придающим большое значение эмпирическим находкам в области воспитания и образования. Именно такие требования содействовали научности в англо-американской традиции. Совершенно противоположные особенности и специфику работы демонстрировал ученый, который выбирал герменевтический метод. Он был посредником, организатором непосредственного созерцания.

Такие размышления означают, что американский сциентизм, прежде всего в области философии образования и воспитания, подразумевает необоснованность и неспособность своих выводов по контролю над воспитанием, образованием общества и личности. Однако, как показывает анализ литературных источников, антропологические исследования ученых Р.Бенедикта и М.Мид углубили и расширили понимание определенных проблем. Исследования М.Мид освещали вопросы методологической переориентации американской педагогической антропологии. Проблематику воспитания и социализации человека М.Мид расширяет и углубляет историческим измерением, связывая эти процессы с преемственностью

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

9. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.01.2011 г. № 51.

10. Федеральный закон Российской Федерации от 13.03.1995 г. № 32-ФЗ «О Днях воинской славы и памятных датах России».

11. Федеральный закон Российской Федерации от 14.01.1993 г. № 4292-1 (ред. от 05.04.2013 г.) «Об увековечивании памяти погибших при защите Отечества».

12. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12. 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Педагогика

УДК 371

кандидат политических наук, доцент кафедры философии и социальных наук Бекиров Сервер Нариманович

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОСТОЯНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье сосредоточено внимание на отрасли социологического знания – социологии образования. В работе актуализируется необходимость изучения состояния процесса образования с целью его оптимизации для получения более высокого качества. В статье предлагаются наиболее объективные и рациональные методы социологического исследования состояния образовательного процесса, такие как контент-анализ, мониторинг, педагогическая экспертиза и диагностика. В работе анализируется сущность данных методов, их эффективность и практическая значимость относительно изучения состояния процесса образования.

Ключевые слова: социологические методы исследования, мониторинг, диагностика, контент-анализ, экспертиза, управление образовательным процессом, исследование состояния процесса образования, период модернизации системы образования, социология образования.

Annotation. The article focuses on a branch of sociological knowledge sociology of education. The work focuses on the necessity to study the state of the process of education with the purpose of its optimization for higher quality. The article offers the most objective and rational methods of sociological research state of the educational process, such as content-analysis, monitoring, teaching assessment and diagnosis. The work discusses the nature of these methods, their effectiveness and practical significance to study the state of the process of education.

Keywords: sociological methods research, monitoring, diagnostics, content analysis, examination, management of educational process, the study of the process of education, modernization of education system, sociology of education.

Введение. Рассматривая значение социологии как науки, нельзя не уточнить ее прямого назначения, сущностной цели данного вида научного знания, а именно изучение природы общества, сущности и специфики социальных явлений, их закономерностей, принципов развития общества и особенностей влияния на данный процесс различных социальных факторов.

Подобно другим наукам социология, не составляя исключения, обладает достаточно разветвленной научно-отраслевой структурой. Существуют различные направления данного научного знания, такие как социальная психология и педагогика, социальная экономика и другие. В данном исследовании актуальным является обращение к такой отрасли данной науки как социология образования.

Целью этой отрасли социологического знания является изучение сущности и закономерностей природы образовательного процесса. Независимо от происходящих в системе образования перемен всегда актуальным остается вопрос, связанный с изучением состояния образовательного процесса. Для получения достоверной информации о результатах эффективности процесса обучения и воспитания с целью внесения коррективов в содержание, формы и методы планирования и осуществления процесса образования рационально использовать социологические методы исследования самого процесса и обработки полученных результатов.

Методы исследования являются одновременно и терминологическим аппаратом данной отрасли социологии, и его практическим инструментом осуществления исследованием. Педагогическая теория и практика за многолетнее свое существование накопила значительный опыт в области методов исследования образовательной действительности.

С развитием социологии образования отмечается также развитие научной мысли относительно подбора и особенностей применения методов социологического исследования образовательного процесса. На данном этапе развития социологии образования отмечается появление инновационных методов исследование образовательного процесса. В то же время заметна определенная постоянность в использовании методов социологического исследования, которые стали уже академической классикой благодаря своей многолетней отшлифованности и эффективности внедрения [7].

В данном исследовании выдается рациональным указать и проанализировать особенности наиболее актуальных и эффективных по нашему мнению социологических методов исследования состояния процесса обучения и воспитания на современном этапе его развития, характеризующимся понятием модернизации.

Так, эффективными методами исследования состояния процесса образования сегодня остаются диагностика, мониторинг и экспертиза. Для полноты картины исследований и их объективности, по нашему мнению, целесообразно обратиться также к методу контекст-анализа, позволяющего повысить эффективность изучения результатов процесса обучения и воспитания, а также целесообразности его теоретической основы.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение сущности и особенностей применения таких методов социологического исследования состояния образовательного процесса, как мониторинг, контент-анализ, диагностика и экспертиза; анализ эффективности

Созвучными с методологическими исследованиями Ф.Боаса по воспитанию молодежи является функциональная методология Б.Малиновского и структуралистская историческая реконструкция А.Рэдклифф-Брауна [6, с. 172-173]. Казалось бы, эти методологические подходы противоречат друг другу, это подтверждается полемикой между сторонниками структурализма и функционализма, но в педагогической антропологии возможно и целесообразно вариативное применение каждого из названных выше методов. Это не ограничивает возможность использования эклектики, а предполагает и оперирование методологическими достижениями американской культурной антропологии, отраслями которой является педагогическая и психологическая антропология.

Необходимость совместного тематического направления различных антропологических исследований отмечал профессор антропологии и теории воспитания Нью-Йоркского университета Дж.Спиндлер, убедительно обосновавший правомерность выделения педагогической антропологии в отдельную область исследования. Ученый отмечал, что антропология охватывает несколько различных крупных направлений, а именно: биологическое, археологическое, лингвистическое, культурное, а также их многочисленные научные подразделения. Некоторые исследователи отделяют социальную антропологию от культурной, однако большинство американских антропологов исходным положением считают единство социальных и культурных измерений [7, с. 84].

Следовательно, американская философская антропология направляет усилия на теоретические исследования, эмпирические поиски, социокультурный синтез проблем, связанных с изучением человека, с учетом весомого фактора – биологической основы. Это делает демистификацию положений о человеке и его сущности. Американская культурная антропология в исследованиях педагогических проблем указывает прежде всего на необходимость ухода от неокантианского дисциплинарного схематизма, который отчасти на некоторое время стал основой для направления европейской философско-педагогической научной мысли.

Таким образом, американское общество, традиционно формировавшееся как мультикультурное, усложнило и направило работу культурных антропологов в поисках скрытых ментальностей и моделей жизнетворчества. Овладение ими, несомненно, будет способствовать оптимизации жизнедеятельности американского общества. Американский сциентизм традиционно основывался на принципах британского эмпиризма и ограничивался прагматичными ориентациями. Именно эту особенность можно увидеть в философско-антропологических исследованиях. По нашему мнению, «педагогическая антропология (educational anthropology)» в прагматическом смысле рассматривает процессы формирования человека в транскультурной перспективе, основывается на транскультурном опыте и опирается на транскультурный контекст.

Попытки антропологов, работающих в области воспитания и образования, обратить внимание на проблемы, касающиеся транскультурного контекста, не являются случайными, хотя и противоречат традиции, основанной Ф.Боасом и А.Рэдклифф-Брауном. Педагогическая антропология для раскрытия человеческого измерения обучения и воспитания обращается к рассмотрению важных проблем философии - «факта и ценности». Освещение проблемы

широко распространены прагматические ориентации, которые являются специфическими и определенным образом упорядоченными [1, с. 26].

Формулировка цели статьи. Цель и задачи статьи заключаются в определении проблемы воспитания и обучения с точки зрения американской философской антропологии, а также в анализе философско-антропологических интерпретаций воспитания и обучения в американской и европейской традициях.

Изложение основного материала статьи. Проблема образования и воспитания в американской антропологии сохраняет интенции, вызванные прагматичным подходом. На этой основе появляются новые парадигмальные образовательные направления. Следует признать, что американская философская антропология является отраслью научных исследований и одновременно учебным предметом. Мультикультурное общество в американских философско-антропологических исследованиях воспринимается как эмпирический факт. Это влияет на конкретизацию особо сложных социально-политических и социально-педагогических задач по модернизации образования, воспитания и управления процессами межкультурного общения.

Известно, что начальный этап в практической реализации задач американской философской антропологии предусматривает исследование семьи, в том числе определение типологии семейных отношений на материале анализа культуры североамериканских индейцев (Л.Морган) [2, с. 56]. На этапе становления американской философской антропологии первые эмпирические исследования способов манифестации культурного развития постепенно приобретали вид теоретических обоснований. Эволюционный метод создал пространственно-временную систематизацию культурных событий в обществе, конкретных явлений, определенных факторов. Следует уточнить, что эволюционный метод в американской философской антропологии является специфическим, определенным образом конкретизированным философом Ф.Боасом. Этот метод предполагает критическое осмысление границ и возможностей антропологического подхода. Американские антропологи, в отличие от европейских традиций объединяют названный выше метод с другими теоретическими направлениями на междисциплинарной основе с интегрированием и привлечением культурно-сравнительных методов [3, с. 471].

Свойственное Ф.Боасу, физику по специальности, естественное стремление к единству научного знания, со временем начало превращаться в экспансию естественнонаучного индуктивизма в сфере гуманитарного знания» [4, с. 162]. Ф.Боас, предлагая новые кросскультурные методы исследования как альтернативные эволюционизму, очертил проблемы, непосредственно касающиеся американской философии образования и воспитания. Эти проблемы связаны со сложными концептами, такими, как «расы и демократическое общество». Как видим, вследствие обоснования теоретической несостоятельности дефиниции «раса» ученый определяет необходимость «восхождения к идеалам демократии и принесение пользы людям» [5, с. 27]. Эти соображения, безусловно, является научно оформленными и несколько подобными прагматическим положениям Дж.Дьюи.

Особенно заметными и связанными с нашими научными поисками есть и другие антропологически ориентированные находки американской философии.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

их использования для изучения сущности и закономерностей развития процесса образования на современном этапе его развития.

Изложение основного материала статьи. На данном этапе развития педагогики и социологии образования отмечено наличие многочисленных научных исследований, которые посвящены анализу сущности и практической ценности каждого из вышеуказанных методов социологического исследования состояния образовательного процесса в различных контекстах: относительно качества образования, контрольно-аналитической деятельности руководителя образовательного учреждения, сущности и специфики построения современного учебно-воспитательного процесса, его основных целей и задач и др.

В рамках данного исследования целесообразно произвести определенную систематизацию достигнутых научных результатов по проблеме применения методов изучения образовательного процесса, в частности, таких как: мониторинг, диагностика и экспертиза.

Итак, мониторинг процесса образования, по А.Н. Майорову, – это метод социологического исследования, который представляет собой «систему организации сбора, хранения, обработки и распространения информации о деятельности педагогической системы, обеспечивающую непрерывное слежение за ее состоянием и прогнозированием ее развития» [6, с. 21].

Педагогическая диагностика – это метод, сущность которого заключается в распознавании различных педагогических явлений и определение их состояния в конкретный момент на основе использования необходимых для этого параметров [5].

Педагогическая экспертиза – это метод социологического исследования специфики образовательного процесса, который заключается в осуществлении комплекса процедур, необходимых для получения коллективного мнения в форме экспертного суждения или оценки о педагогическом объекте, процессе или явлении [8].

Методы социологического исследования состояния образования: мониторинг, диагностика и экспертиза имеют много общих черт. Их точки соприкосновения наблюдаются в таких признаках, как функции, принципы, этапы, методы. Это подтверждает их тесную взаимосвязь в процессе исследования состояния процесса образования.

Несмотря на сходные черты вышеуказанных методов, которые проявляются в своем большинстве в теоретических аспектах структуры каждого метода, между ними есть и существенные различия. Имея общую цель – изучение состояния процесса образования, каждый метод отличается специфическими способами ее достижения, что отражается в их сущностной характеристике. Например, метод социологического исследования «мониторинг» в отличие от двух других названных методов, отличается большей ориентированностью на определенные стандарты и сформировавшиеся нормы. Существенным признаком данного метода – это значительная растянутость процесса во времени, непрерывность и многоуровневость [4].

Экспертиза как метод социологического исследования прежде всего ориентирована на компетентность и опыт специалиста – эксперта, личность которого и является главным «инструментом» исследования [8]. Вышеуказанная особенность и является существенным отличием данного

метода от диагностики образовательного процесса, которая как метод основывается на соответствующей технико-методической оснащённости процесса образования и его субъектов, предполагает их стремление к максимальной объективности результатов, на которые не влияет личность исследователя.

Слабыми сторонами мониторинга как социологического метода относительно изучения состояния процесса образования является то, что он базируется на стандартах и эталонах, из чего следует, что его эффективность и объективность в большей степени зависят от корректности имеющихся норм. К проблемам метода мониторинга исследователи также относят сложность измеримости показателей [1].

Метод диагностики основывается на специально разработанных технологиях, методиках, тестовых заданиях и т.п. Результаты, полученные путем использования данного метода социологического исследования, зависят от применяемой методики: от степени разработанности способов и приемов изучения, качества и соответствия форм исследования изучаемому объекту [5].

Основу же метода экспертизы формирует субъективное мнение личности изучающего, то есть эксперта. Эффективность данного метода зависит от компетентности тех, кто внедряет и проводит экспертизу [8].

Говоря о вышеуказанных методах изучения состояния образовательного процесса, можно выделить общую проблему, которая актуальна для каждого из них. Это определение оптимальных критериев и показателей, так как, несмотря на развитие социологии образования, на данном этапе единого, общепризнанного, универсального критерия оценки состояния образовательного процесса не существует [10].

Произведя сравнительный анализ таких методов социологического исследования, как мониторинг, диагностика и экспертиза, которые могут использоваться для изучения состояния процесса образования, можно подчеркнуть специфичность и особенность каждого из методов. Однако, учитывая сильные и уязвимые стороны каждого из методов, необходимо понимать, что лишь их сочетание и взаимодополнение позволит получить разносторонние сведения об образовательном процессе в процессе его изучения средствами социологии образования [10].

Одним из важнейших источников информации для решения конкретных проблем при исследовании процесса образования является контент-анализ или анализ содержания. Сущность данного метода заключается в возможности осуществления содержательного анализа массивов однородных текстовых документов.

Предметом исследования данного социологического метода является анализ содержания текстовых массивов и продуктов коммуникации. То есть данный метод является неподходящим для всецелого изучения природы и принципов протекания образовательного процесса. Однако одним из важнейших моментов в данном процессе является изучение текстовых носителей и получения из них информации [2].

От того, насколько содержание информационных источников будет соответствовать целям образования, зависит эффективность самого процесса обучения и воспитания, а также уровень сформированных компетентностей. Именно поэтому на современном этапе развития отечественного образования выдается необходимым тщательное изучение источников научной и учебной

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

11. Дело о церковно-приходских школах Симферополя (1889). // ГКУ РК «Государственный архив республики Крым». Ф. 419. Оп. 1. Д. 7. Л.1 – 30.

12. Сборник школьной статистики. Учащиеся. Учительский персонал. Стоимость и источники содержания школ. – Выпуск 1. – Симферополь: Издание Таврического губернского земства, 1903. – 194 с. – (Статистическое бюро Таврического губернского земства).

13. Восторгов И.И. Государственная Дума и церковные школы / И.И. Восторгов. – Спб.: [б.в.], 1911. – 40 с.

14. Обзор Положения начального народного образования в Таврической губернии за 1910–1911 учебный год. Числовые данные о начальных школах. – Симферополь: Тип. Таврич. Губерн. зем., 1911. – 151 с.

15. Обзор Положения начального народного образования в Таврической губернии за 1910–1911 учебный год. Числовые данные о начальных школах. – Симферополь: Тип. Таврич. Губерн. зем., 1911. – 151 с.

16. Звягинцев Е.А. Наша инспекция народных училищ / Е.А. Звягинцев // Вестник воспитания. – 1913. – № 1. – С. 124–141.

17. Правила для церковно-учительских школ, утверждённые по определению Св. Синода от 27 сентября – 11 октября 1907 г. за № 6036 (О Совете школы, о правах и обязанностях заведующего, учащихся и учащихся) // Указонения и распоряжения. – 1907. – С. 32–45.

Педагогика

УДК: 37.011

кандидат педагогических наук Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна

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

ПРОБЛЕМА ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

Аннотация. В статье автор раскрывает проблему воспитания и обучения в американской философской антропологии, осуществляет сравнительный анализ философско-антропологических интерпретаций воспитания и обучения в американской и европейской традициях.

Ключевые слова: воспитание, обучение, антропология, философия.

Annotation. In the article the author reveals the problem of education and training in the American philosophical anthropology provides a comparative analysis of the philosophical and anthropological interpretations of education and schooling in American and European traditions.

Keywords: of education, Learning, anthropology, philosophy.

Введение. Проблема воспитания и обучения с точки зрения американской философской антропологии является одним из ключевых моментов в изучении антропологизации образования. Сравнительный анализ философско-антропологических интерпретаций воспитания и обучения в американской и европейской традициях свидетельствует о том, что в американской традиции

Выводы. Конец XX века стал поворотным этапом в истории Русской православной церкви. Возросли ее авторитет и влияние в обществе, произошел отказ от стереотипов, связанных с абсолютным отрицанием значительного вклада духовенства в отечественную культуру и развитие образования. Благодаря деятельности православного духовенства по развитию начального образования в Крыму на рубеже XIX – XX столетия создавались и развивались церковно-приходские школы, школы грамоты, уровень которых в большинстве своём, был достаточно высоким. Они имели хорошую учебно-методическую и материальную базу, просторные современные помещения, соответствующие санитарно-гигиеническим нормам того времени. Все это способствовало повышению начального уровня образования населения. В этом контексте творческое использование опыта прошлого приобретает в современных условиях характер пандемических процессов, обусловленных социально-экономическим и политическим развитием общества.

Литература:

1. Большой толковый словарь русского языка / [под ред. Д.Н. Ушакова]. – М.: Издательства Астрель, АСТ, 2009. – 1280 с.
2. Большой энциклопедический словарь / М.: Советская энциклопедия, Прогресс, 1974. – 748 с.
3. Латышина Д.И. История педагогики. Воспитание и образование в России (XIX – начало XX века): учеб. пособие / Д.И. Латышина. – М.: Форум, ИНФРА-М, 1998. – 584 с.
4. Благовидов Ф. Деятельность русского духовенства в отношении к народному образованию в царствование Александра II / Ф. Благовидов. – Казань: [б.в.], 1891. – 374 с.
5. Сумароков Л. Собрание правил, законоположений и распоряжений Св. Синода о церковноприходских школах и школах грамоты. – Изд. 5-е, значит. дополн. – Вятка: [б.в.], 1897. – 272 с.
6. Грабко, М.Е. Обер-прокуроры Святейшего Синода и «рабочий вопрос»: мнения и проекты его решения в 1880-1914 гг. (по материалам всеподданнейших отчетов обер-прокурора) // Вестник Волжского университета имени В.Н. Татищева. - 2014. - №3(15). – С. 186-195.
7. Правила о церковно-приходских школах, Высочайше утверждённые 13 июня 1884 г. и Циркулярный указ Святейшего Синода от 12 июля 1884 г. за № 8 о Высочайше утверждённых 13 июня 1884 г. правилах о церковно-приходских школах // Правила и программы для церковно-приходских школ и школ грамоты. – Изд. 2-е, исправл. – Спб.: [б.в.], 1894. – 95 с.
8. Дьяконов А.Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1882 г. / Сост. директором народных училищ на основании ст. 23 положения о начальных народных училищ 1874 года. – Бердянск: тип. Э. Килиус и К, 1883. – 318 с.
9. Ганкевич В.Ю. Этноконфессиональная система народного образования национальных групп Таврической губернии (рубеж XIX – XX вв.) / В.Ю. Ганкевич // Проблемы современного педагогического образования / Серия: Педагогика и психология. – Часть 1. – Киев: Педагогическая пресса 2000. – С. 87 – 89.
10. Отчёт о церковно-приходских школах и школах грамоты Таврической епархии за 1895–1896 учебный год. – Симферополь: Тавр. губ. Тип., 1897. – 231 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

литературы, информации, размещенной на образовательных порталах и других источниках, рекомендуемых обучающимся. В этом ключе одним из наиболее удобных и эффективных методов является контент-анализ.

В социологии данный метод определяется как количественный анализ текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей [2].

Сущность метода изучения и анализа текстовых документов контент-анализа состоит в переводе вербальной информации в максимально объективную невербальную форму, в восхождении от текста к нетекстовой реальности, под которой понимается социальная (или интеллектуальная) действительность во всем ее многообразии [9].

По мнению исследователей, контент-анализ является достаточно строгим научным методом. Он предполагает систематическую и прочную фиксацию определенных элементов содержания совокупности текстуальных документов с последующей количественной обработкой полученных данных.

Возможности и некоторые недостатки контент-анализа можно оценить, обратившись к истории разработки и применения метода. В начале XX века данный метод понимался как своего рода технический прием для объективного и систематического описания явно выраженного содержания коммуникации.

Со временем концепция метода, точнее научное представление о нем, несколько изменилось. Предметом исследования стало уже не описание «явного содержания» текстового материала, а раскрытие его скрытого или внутреннего содержания путем изучения реальных данных текста как информационного источника. Метод стали понимать как способ качественно-количественного анализа содержания текстового массива в социологических целях [11].

Внедрение метода контекст-анализа в систему изучения процесса образования позволило выявлять определенные тенденции действительности, в том числе и социальной коммуникации. С помощью данного метода осуществлены попытки установить скрытые мотивы коммуникаторов или авторов. Этот метод помогает выявить закономерности в использовании стереотипов, на основе чего прогнозируются тенденции в тех или иных социальных движениях [9].

Благодаря возможности определять скрытые (внутренние) элементы содержания текстов, которые могут быть незамечены исследователем при использовании традиционных методов анализа содержания текстов, делает контент-анализ столь актуальным и эффективным методом исследования процесса образования [3]. Интеграция элементов контент-анализа с традиционными методами привел к разрушению исследовательских стандартов, разработанных в социологии и развитию новых методик контекст-анализа, способствующих более объективному изучению и анализу текстуального материала.

Выводы. На современном этапе развития общества отмечается тенденция к оптимизации системы образования с целью формирования личности гражданина и специалиста, который бы не только соответствовал современным требованиям, но и был способен к развитию. То есть одной из ведущих задач современного образования, в частности высшего профессионального, является формирования личности будущих специалистов с учетом перспективы развития общества.

Обеспечение уездными отделениями училищных советов учебниками церковно-приходские школы Крыма в течение 1895–1896 учебного года

Уездные отделения училищных советов	Количество церковно-приходских школ и школ грамоты	Количество экземпляров учебников
Евпаторийское	16	610
Керченское	9	204
Перекопское	9	420
Симферопольское	20	568
Ялтинское	7	268
Феодосийское	13	306
Всего	74	2376

Указанные цель и задачи требует внесения определенных изменений в содержание и специфику осуществления процесса образования. С целью убеждения, что содержание и методы современного образования действительно соответствуют поставленной цели, необходимо изучение состояния образовательного процесса. Это возможно путем применения методов социологического исследования.

Для изучения состояния образовательного процесса, по нашему мнению, наиболее эффективным является применение методов социологического исследования, ставших уже научно-практической классикой, таких как: мониторинг, экспертиза и диагностика. Каждый из данных методов имеет как сильные, так и слабые стороны. Поэтому для повышения уровня объективности результатов изучения состояния системы образования стоит использовать их в комплексе, комбинируя и взаимодополняя элементы методов.

Образование невозможно без теоретической основы. От специфики: объективности и актуальности источников информации зависит и результат самого процесса образования, а, соответственно, и его качество. В этой связи необходимо также изучение источников информации, составляющих теоретико-методологическое содержание образования. В этом ключе целесообразным, по нашему мнению, обратиться к сравнительно новому методу социологического исследования – контекст-анализу, использование которого позволит изучить и проанализировать не только закономерности и специфику развития процесса образования, но и указать на «слабые места» его содержания, требующие корректировки.

Литература:

1. Алексеев А.К., Дудченко В.С. Социологические исследования. – М., 1976. – С. 147.
2. Дмитриев И. Контент-анализ: сущность, задачи, процедуры. – М., 2005.
3. Добренков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования. – М., 2004. – 768 с.
4. Иванов С.А. Разработка школьной программы мониторинга качества образования // Методическое пособие для администраторов школ / С.А. Иванов, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 319 с.
5. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
6. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании: изд. 3-е, испр. и доп. Майоров А.Н. – М.: Интеллект-Центр, 2005. – 424 с.
7. Нечаев В.Я. Социология образования. – М., МГУ, 1992. – 198 с.
8. Плинер Я.Г. Педагогическая экспертиза школы / Я.Г.Плинер, В.А.Бухвалов. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 160 с.
9. Соловнин В.М. Об объективности исследования в контент-анализе // Методологические и методические проблемы контент-анализа. – М., Л., 1973. – Вып. 1.
10. Харисов Т., Харисова А. Комплексный мониторинг качества подготовки конкурентоспособного выпускника образовательного учреждения // Педагогическая диагностика. 2008. № 4. С. 77-86.
11. Шалак В.И. Современный контент-анализ: Приложения в области: политологии, психологии, социологии, культурологии, экономики, рекламы. «Омега-Л», 2004.

На рубеже XIX – XX столетия в церковно-приходских школах Таврической епархии как одноклассных, так и двухклассных, использовали только учебники и учебные пособия, рекомендованные учебными программами по предметам для церковно-приходских школ и распоряжениями Училищного совета при Высшем Священном Синоде [10, с. 34].

Необходимо отметить, что письменные принадлежности в большинстве церковно-приходских школ Крыма покупались самими учащимися. Но в Ялтинском уезде и Севастопольском градоначальстве они приобретались на средства местных отделений или попечителей, жертвователей или церкви и раздавались детям бесплатно. В некоторых церковно-приходских школах полуострова дети из бедных семей бесплатно снабжались письменными принадлежностями, а более состоятельные приобретали их на свои средства [10, с. 36-37].

При всех церковно-приходских школах и школах грамоты Таврической епархии, имелись школьные библиотеки, которые состояли из учебников и учебных пособий для бесплатного пользования ими учащимися.

В церковно-приходской школе на первом месте по значимости стояло религиозно-нравственное воспитание; важное место занимало патриотическое воспитание: любовь к Отечеству, к православию, славянской культуре; дети воспитывались в духе христианской морали, их учили быть добрыми, кроткими, отзывчивыми, справедливыми, честными, терпеливыми; огромное внимание обращалось на то, чтобы учащиеся с любовью относились к родителям и родным людям, уважали старших; дети приобщались к отечественной музыке, пению.

В начале XX столетия школы грамоты начали терять своё значение, одни переходили в разряд церковно-приходских школ, другие закрывались из-за недостатка средств на их содержание. Так, если в 1903 году на территории Таврической губернии во всех её уездах было 198 школ грамоты [12, с. 2], то в 1911 году, как указано в «Обзоре положения начального народного образования в Таврической губернии», школы грамоты, «как частные православные греческие, так и находящиеся в управлении уездных отделений, относятся уже к школам постепенно вымирающим» [14, с. 3]. В частности, в январе 1910 года было 146 школ грамоты, к январю 1911 году – 143 [15, с. 27], а к январю 1912 года их уже осталось 133 [16, с. 23]. Таким образом, за 9 лет (с 1903 по 1912 г.) число школ грамоты уменьшилось на 65. Количество же учеников уменьшилось с 9345 человек в 1906 году до 1241 человек в 1912 году [15, с. 22].

На 1 января 1912 года в Крымской епархии соотношение между школами было следующим: рядом с 640 земскими и 257 церковно-приходскими школами было только 146 школ грамоты, так как многие школы грамоты были реорганизованы в церковно-приходские школы или закрыты [15, с. 22-23].

Церковно-приходских школы в Крыму открывались с разрешения Таврического епархиального училищного совета при церквах и монастырях. Принимали в них детей с 8 лет. Курс обучения в одноклассных церковно-приходских школах продолжался три года, а в двухклассных – пять лет.

Учащимся преподавались следующие предметы:

– в одноклассных церковно-приходских школах: русский язык, чистописание, обучение счислению, Закон Божий, церковно-славянская грамота, церковное пение, рукоделие (для девочек).

– в двухклассных церковно-приходских школах изучались дополнительные предметы: церковная и отечественная история, география, черчение, рисование (там, где было возможно) [17, с. 32 – 45].

По данным Статистического комитета (1903 г.), в Таврической губернии в церковно-приходских школах кроме общих предметов преподавались пение, рукоделие, гимнастика, пчеловодство, садоводство, огородничество, ремесленничество. Для учителей с 1887 года проводились курсы повышения квалификации по данным предметам [12].

В течение 1895 – 1896 учебном году уездные отделения училищных советов обеспечили практически все церковно-приходские школы и школы грамоты Таврической епархии всеми учебниками в необходимом количестве, что представлено нами в таблице 2 [10, с. 36]:

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ЭТНОНАЦИОНАЛЬНЫЕ ПРИНЦИПЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы применения принципов этнонационального воспитания в процессе преподавания истории и в высшей школе. В работе осуществлена попытка систематизации, структурирования и анализа этнонациональных принципов воспитания в рамках преподавания исторических дисциплин в процессе обучения будущих учителей истории.

Ключевые слова: дидактические принципы воспитания, этнокультурное воспитание, принципы этнонационального воспитания, использование принципов этнонационального воспитания в процессе преподавания истории, будущие учителя истории, толерантность, формирование этнокультурной компетентности.

Annotation. The article is devoted to problems of application of the principles of ethno-national education in the teaching of history in high school. In this work an attempt of systematization, structuring and analysis of ethno-national principles of education in teaching of historical disciplines in the learning process of future teachers of history.

Keywords: didactic principles of education, ethnocultural education, the principles of ethno-national education, using the principles of ethno-national education in the teaching of history, future history teacher, tolerance, formation of ethnocultural competence.

Введение. Полноценная образовательная деятельности невозможна без выработки, а также последовательной реализации принципов воспитания. Одним из его компонентов является этнопедагогическая составляющая воспитания будущих учителей истории в системе их профессионального образования.

Смысл современного этнонационального обучения и воспитания заключается в организации сложного и многоуровневого перманентного процесса, направленного на овладение студентами знаниями, чувствами и мировоззренческими установками, формировании у них соответствующей компетентности применительно к своей и иным этнокультурам, концессиям и расам.

Это процесс системного усвоения морально-нравственных общечеловеческих ценностей и правовых норм гармоничного межэтнического и межкультурного взаимодействия, формирования у будущих учителей истории прочных установок согласия и толерантности. Формирование профессионально значимых личностных качеств будущих учителей истории

невозможно без уважения и принятия студентами основ межкультурной толерантности. В этой связи процесс обучения и воспитания будущих учителей истории в процессе их вузовского образования невозможен без учета принципов этнонационального воспитания.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение, анализ и попытка классификации этнонациональных принципов в процессе профессиональной подготовки будущих учителей истории как путей формирования этнокультурной компетентности специалистов.

Изложение основного материала статьи. При анализе исследований современных отечественных ученых в области этнонационального воспитания с точки зрения сформулированных ими принципов, то на имеющуюся уже широту значение понятия «воспитание» в общепедагогическом смысле накладываются особенности восприятия исследователями сущности этнокультурного воспитания. Большую роль в данном подходе играет авторская позиция исследователей, разрабатывающих этнический аспект педагогического знания.

На основе сравнительного анализ исследований по проблеме этнонационального воспитания заметно, что задачей данного педагогического направления является не формулировка большого количества принципов, а необходимость их систематизации и классификации. Во многих научных изданиях предлагаются различные способы систематизации и классификации принципов воспитания, в том числе – распределение их по уровням и группам. Стоит уточнить, что в качестве критериев распределения принципов по разным группам выступают определенные функциональные характеристики.

Относительно системы этнокультурного воспитания рациональным является выделение уровней и групп принципов воспитания. Стоит уточнить, что принципы воспитания первого уровня по своей природе сочетаются с общедидактическими, но с акцентом лишь на предмет воздействия – гармоничное этнонациональное сознание личности.

К этому уровню относятся тринадцать принципов: культуросообразности, гуманизма, дифференциации, научности, природосообразности, незавершенности, дополнительности; принцип этнокультурной и поликультурной комплексности, связи с жизнью; опоры на положительное, диалогичности; учета половозрастных и индивидуальных особенностей; поведенческой реализации полученных знаний, сформированных умений, навыков [1].

Эти принципы характерны для многих видов деятельности, в условиях этнонационального воспитания они характеризуются определенными специфическими формами проявления. В частности, принцип научности в ключе этнонационального воспитания непременно должен базироваться на достижениях современных научных исследований в области осознания общественной и межкультурной этики, на проверенных и устоявшихся концепциях этнической культуры и истории, межкультурного взаимодействия народов [1].

Достаточно важным для этнонационального воспитания будущих учителей истории является принцип этнокультурной компетентности, в основе которого – требования к воспитательному процессу в виде усвоения студентами многообразия компонентов этнической культуры в современном обществе, создания условий для формирования у них межкультурной

**Развитие церковно-приходских школ и школ грамоты
Крыму по уездам (1881–1905гг.)**

Уезды	Число церковно-приходских школ, основанных по годам							Число школ грамоты, основанных по годам				
	До 1881	1881-1885	1886-1890	1891-1895	1896-1900	1901-1903	Итого	1886-1890	1891-1895	1896-1900	1901-1905	Итого
Перекопский	-	-	3	4	5	1	13	-	-	2	-	2
Евпаторийский	-	3	-	1	6	-	10	-	1	5	2	8
Симферопольский	3	2	2	2	6	1	16	1	1	2	3	7
Феодосийский	3	-	5	4	9	1	22	-	3	4	4	11
Ялтинский	-	2	3	5	5	2	17	-	4	7	-	11
По губернии	6	7	13	16	31	5	78	1	9	20	9	39
Тоже в %	7,7	9,0	16,7	20,5	39,7	6,4	100	2,5	23,1	51,3	23,1	100

Анализ данных, приведенных в таблице 1 позволяет сделать вывод о том, что наибольшее количество школ в Крыму было открыто в 1896–1900 году: церковно-приходских школ – 31 (39,7%) и школ грамоты – 20 (51,3%), причем в Феодосийском уезде в этот период преимущественно открывались церковно-приходские школы, а Ялтинском уезде – школы грамоты. В 1900–1905 году наблюдается резкий спад этого роста, и интенсивность открытия школ слабеет. Так, число церковно-приходских школ, ежегодно открываемых в 1901–1903 годах, понизилось в 6,2 раза (39,7%– 6,4%); соответствующие величины по школам грамоты (51,3% и 23,1%) показывают, что их стало меньше более, чем в 2 раза. В целом можно сделать вывод о том, что на Крымском полуострове с 1881 по 1900 годы наблюдался интенсивный рост церковно-приходских школ и школ грамоты.

Коренное реформирование всех духовных школ полуострова, которое шло постоянно и имело особый подъем в начале XX столетия, было прервано в связи с началом I Мировой войны и последующими социальными потрясениями [12].

В развитии начального народного образования в Крыму особенно остро стоял вопрос его материального обеспечения, что сказывалось и на развитии школьной сети. Приходское духовенство всячески беспокоилось о материальной и духовной поддержке школ грамоты, но средства на финансирование школ выделялись недостаточные, и не каждый учитель соглашался работать за незначительное жалование. Если на Министерство Народных Училищ государство ассигновало 655 рублей ежегодно, то на школу грамоты – 136 рублей. [13, с. 1 – 2].

этноконфессиональное начальное образования в Таврической губернии на рубеже XIX – XX веков, было на весьма высоком уровне и удовлетворяло запросы населения разных конфессий. Так, к 1882 году начальных национальных школ было всего 930. Из них русских школ для представителей восточнославянского этноса христианско-православного исповедания – 340; болгарских христианско-православных – 30 [8, с. 21].

В Крыму в православных начальных школах, обучение славян (русских, украинцев, белорусов, болгар) и греков шло на русском языке [9, с. 88]. В школах греческих кроме церковно-славянского и русского языков, обязательно изучался греческий язык (первоначальное обучение шло на греческом языке, а позже количество часов русского и греческого языков уравнивалось). Еврейские школы отличались от караимских и крымчакских школ тем, что кроме изучения обязательного религиозного языка иврита, они изучали наравне с русским родной идиш [9, с. 89].

В 1895 – 1896 учебном году в Таврической епархии самостоятельных приходов, вовсе не имеющих школ, уже не было. В каждом приходе имелась или церковно-приходская школа, или же школа, подведомственная Губернскому училищному совету. Число православных детей школьного возраста от 7 до 14 лет во всей Таврической епархии достигло 121220 человек. Из них 63454 мальчика и 57766 – девочек [10, с. 2–4]. К началу 1896–1897 учебного года в Таврической епархии насчитывалось 139 церковно-приходских школ, включая образцовые школы при духовной семинарии и епархиальном женском училище, из них двухклассных – 4 и школ грамоты – 94. Из 233 церковно-приходских школ и школ грамоты Таврической епархии 21 школа была для мальчиков, 14 – для девочек и 198 школ были смешанными [11. л. 1 – 30].

Дальнейший рост церковно-приходских школ является результатом призыва православного духовенства к школьной деятельности с одной стороны, и выделения субсидий на эти школы с государственного казначейства с другой.

Рост церковно-приходских школ и школ грамоты в Крыму по уездам с 1881 до 1905 года отчетливо виден в таблице 1 [12]:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

толерантности. Следует учесть тот факт, что обязательным условием реализации указанного принципа является не только организационный воспитательно-образовательного процесса с акцентом на этнонациональный аспект, но и высокий уровень этнокультурной компетентности, а также профессионализма преподавателя [6].

Большую теоретическую сложность составляет проблема выделения группового разграничения принципов второго уровня. Наиболее рациональным, по нашему мнению, является выделение двух групп, одна из которых сосредоточена на формулировке требований к организации учебно-воспитательного процесса, а вторая – формирует императивы по отношению к личности студента, предполагающие его комплексное и системное этнонациональное воспитание.

К первой группе принципов этнонационального воспитания стоит отнести:

1. Принцип необходимости комплексного взаимодействия средств воспитательного воздействия на эмоционально-психическую, информационно-познавательную и мировоззренческо-поведенческую сторону самосознания личности. Значение данного принципа заключается в необходимости последовательного и систематического воздействия на все элементы национальной идентичности, которая состоит из трех компонентов: эмоционального, информационного и мировоззренческого. Чрезмерное выражение одного из вышеуказанных компонентов самосознания приводит к дисгармонии в этническом самоопределении личности студента, а также может снизить уровень достижения развития целостности самосознания, что сделает все предпринятые усилия бесполезными. Данный принцип проявляется также в необходимости поэтапного педагогического воздействия на соответствующие сферы этнонационального самосознания будущих специалистов в зависимости от доминирования взглядов в различные периоды взросления, от соответствующего уровня социализации личности студента [4].

2. Учет этнонационального фактора воспитания личности во всех сферах жизнедеятельности студента и с позиции различных учебных дисциплин. Эффективное этнонациональное воспитание возможно только при условии воздействия на все составляющие этнокультурного самосознания личности с позиции изучения всех основных дисциплин гуманитарного цикла. И хотя известным фактом является то, что основную содержательную нагрузку в области этнокультурного воспитания несут гуманитарные и, в первую очередь, обществоведческие предметы, весомый потенциал этнопедагогики заложен и в процессе изучения дисциплин естественнонаучного цикла [2].

3. Принцип единства национального самосознания и межнациональной толерантности. Межкультурная толерантность выступает в качестве своеобразного логического продолжения, она является составляющим свойством позитивного и гармонично национального самосознания. В связи с этим на всех этапах воспитательного педагогического воздействия следует осуществлять внедрение идей толерантного отношения к иноэтническим, инокультурным и иноконфессиональным явлениям.

4. Принцип учета конкретных историко-региональных и местных особенностей этнического взаимодействия народов заключается в том, что и в историческом ключе, и в современных условиях процесс взаимодействия народов не может иметь полностью прецедентный характер. В этой связи

изучение истории должно обязательно исходить из осмысления конкретных социально значимых условий, происходящих иногда и в форме симбиоза, конфронтации, взаимопоглощения [2].

5. Принцип преемственности в воспитательной деятельности на основе четкой последовательности уровня и направлений выраженности этнонационального самосознания студента подразумевает необходимость дифференциации и подбора методов и средств воспитательного воздействия с учетом степени сформированности этнической идентичности студентов, а также того, что именно преобладает в личности студента в конкретных условиях (чувственная, информационно-количественная или поведенческая составляющие) и какие формы ее проявления более явно выражены.

6. Принцип сохранения единства в этнокультурном воспитании федерального, макрорегионального и регионального образовательного пространства должен обеспечиваться в первую очередь тем, что этнопедагогика не может ограничиваться какой-либо конкретной, иногда очень небольшой территорией, тем более – рамками современных административных образований. Большинство этнических общностей Российской Федерации живут экстерриториально в рамках определенных макрорегионов, называемых этнографами историко-этнографическими регионами (областями).

7. Принцип единства и тесного взаимодействия этнонационального, гражданского, патриотического и нравственного воспитания в ходе осуществления педагогической деятельности основан на том, что во многом современное, соответствующее духу эпохи этнокультурное воспитание по своим целям и задачам в значительной степени сочетается с гражданским и патриотическим. Подход, предполагающий взаимодействие этнических, гражданских и нравственных ценностей, предлагается в государственных целевых воспитательных программах.

8. Принцип равноправия в реализации языкового аспекта является одним из наиболее актуальных и в то же время дискуссионных ввиду наличия ряда подходов к пониманию языковой политики. Многие исследователи, а также представители региональной власти настаивают на обязательном изучении языков титульных народов в роли обязательного условия гармоничного этнокультурного воспитания. В то же время в силу полиэтничности этих регионов у значительных групп населения, составляющих часто более его половины, возникает обоснованный протест в ответ на навязывание регионального языка вместо изучения родного.

9. Принцип формирования этнокультурной компетентности студентов относится к сравнительно новым, но в то же время востребованным воспитательным принципам. Общая тенденция применения деятельностного подхода становится чрезвычайно актуальной для этнокультурного воспитания в связи с тем, что на первый план на современном этапе выходит не оптимальный набор знаний, навыков и умений, а уровень компетентности будущего специалиста, то есть «... готовности человека к мобилизации знаний, умений и внешних ресурсов для эффективной деятельности в конкретной жизненной ситуации, готовности действовать в ситуации неопределенности» [5, с. 23].

10. Принцип разрушения негативных представлений и оценок о своей и иных национальностях. Основой этого принципа является расширение системы теоретико-информационной знаний о национальном. На данном этапе развития педагогики этот аспект не оценен должным образом, а поэтому выступает

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- низшая ступень – школы грамоты, воскресные школы; повторительные и вечерние классы при церквях для взрослых;

- средняя ступень – начальные школы, предназначенные для начального обучения детей и взрослых – это одноклассные (2 года обучения) и двухклассные (4 года обучения) церковно-приходские школы;

- высшая ступень – учительские второклассные церковно-приходские школы для подготовки учителей в начальные школы [7, с. 1 – 28].

В «Правилах о церковно-приходских школах» 1884 года был определен порядок открытия, функционирования и устройства школ грамоты, церковно-приходских школ, воскресных школ, дополнительных классов, особых ремесленных отделений и рукодельных классов при этих школах. Высшим Священным Синодом было скорректировано содержание учебных программ, согласно которым окончательно сформировалась церковно-религиозная направленность обучения. Необходимо отметить, что в «Правилах о церковно-приходских школах» представлены программы одноклассных и двухклассных церковно-приходских школ [8, с. 3 – 20]. Так, в учебную программу, согласно § 5, были включены: Закон Божий, письмо, чтение общественной прессы, начальные арифметические знания; а в двухклассных школах – также и сообщения по истории церкви и отечества. В дополнении к «Правилам о церковно-приходских школах» Высший Священный Синод в 1886 году специальными постановлениями (от 14 февраля, 27 марта, 3 апреля и 2 мая) утвердил разработанные «Программы учебных предметов для церковно-приходских школ», и подробные объяснительные записки по программам по всем учебным предметам для церковно-приходских школ (по русскому языку, чистописанию и обучению счислению, Закону Божию, церковному пению, церковно-славянской грамоте). В этих правилах был дан перечень книг и пособий, допущенных к использованию в церковно-приходских школах. Учебный курс церковно-приходских школ совершенствовался: с разрешения епархиального архиерея, при церковно-приходских школах открывались дополнительные классы по отдельным предметам, особые ремесленные отделения и рукодельные классы, школы для взрослых и воскресные школы [5, с. 5 – 9].

В конце XIX – начале XX века начальная школа, как в России, так и в Крыму, была многотипной. Анализ научной литературы, периодических изданий, архивных материалов дал нам возможность сделать вывод, что начальное образование исследуемого периода, состояла из школ трех ступеней.

К школам первой ступени относились школы организованного и неорганизованного типа. К организованному типу принадлежали одноклассные училища с 3-годовалым и 2-годовалым сроком обучения в церковно-приходских школах. К неорганизованному – школы грамоты, дававшие минимальный объем знаний.

Вторую ступень составляли двухклассные училища (министерские образцовые училища, второклассные церковно-приходские школы), в которых первый класс соответствовал одноклассной школе, срок обучения во втором классе составлял 3 года и 2 года для церковно-приходских школ.

Третью ступень включала многоклассные училища и высшие начальные училища с 6-летним курсом обучения.

Подавляющее большинство населения Крыма относилось к одной из трёх монотеистических религий: христианству, мусульманству и иудаизму. Анализ архивных материалов и историко-педагогической литературы, показал, что

историков, педагогов, философов, религиоведов (Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков, В. Н. Лоссов, В. С. Соловьев, С. Л. Франк, Н. В. Маслов, Е. А. Никитская, М. В. Разина, А. О. Сергеев, Т. В. Складорова, Э. А. Чурсина, Ф. В. Благовидов, Н. Х. Бунге, С. А. Федоренко, К. В. Шумский, Н. А. Шип, Г. Г. Яковенко, Ю. П. Андреев, О. В. Попова, Ф. Н. Андреевский, И. В. Ачкинази, В. Ю. Ганкевич, А. П. Дьяконов, Н. Н. Непомнящий, Е. В. Моцовкина, Д. А. Прохоров, Л. И. Редькина, В. А. Малинина).

Формулировка цели статьи. Теоретический анализ деятельности православного духовенства Крымской епархии в создании церковно-приходских школ 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. Во второй половине XX – начале XX века в Крыму основное количество начальных учебных заведений подчинялось ведомству православного вероисповедания. К ним относились церковно-приходские школы.

В «Толковом словаре» Д. Ушакова «церковно – приходские школы – это начальные школы, находившиеся в ведении церкви и приходского духовенства» [1]. В «Большом энциклопедическом словаре» «церковно-приходские школы – начальные школы при церковных приходах в России, которые находились в ведении Синода. Ранее они назывались приходскими училищами. Название закреплено в 1884 году «Правилами для церковно-приходских школ» Упразднены после 1917 года» [2].

Право на открытие этих школ принадлежало приходским священникам и другим членам причта с утверждения епархиального архиерея.

Следует отметить, что церковно-приходские школы сыграли значительную роль в развитии начальной школы Российского государства. С 1804 года церковно-приходские школы получили официальное название приходских школ и действовали как одноклассные с 2–3 летним сроком обучения. С 1828 года начали действовать двухклассные, обучение в которых длилось 4–5 лет [3]. С 1870-х годов началось постепенное совершенствование учебного процесса в церковно-приходских школах. Этому способствовало введение в школах улучшенных методик и приёмов преподавания и проведение практических занятий с учениками. Во многих церковно-приходских школах расширялся круг преподаваемых предметов [4, с. 104].

Высший Священный Синод, пользуясь поддержкой правительства, сформировал независимую от Министерства Народного Просвещения систему начального образования [5]. Утверждение программ учебных предметов для церковно-приходских школ, определениями Синода в 1886 году позволило провести более четкие различия между церковно-приходскими школами и школами грамоты: наименование «церковно-приходских школ» стало присваиваться лишь тем школам, в которых велось преподавание всех предметов в определенном объеме [6, с. 186 – 195].

Значительный рост количества церковно-приходских школ в этот период объясняется направлением государственно-образовательной политики в усилении влияния религии на просвещение.

В ведение Высшего Священного Синода входили начальные церковные школы 3-х ступеней со следующим подразделением:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

одним из основных препятствий для формирования у будущих специалистов межнациональной толерантности.

Ко второй группе принципов этнонациональной педагогики относятся:

1. Принцип учета определенного уровня развития и проявления национального самосознания каждого студента. Формирование развитого комплекса национальной идентичности и этнической толерантности должно обязательно опираться на изучение основ поведения национального самосознания, которое имеется на конкретный момент. Свообразие в этнической самоидентификации студентов требует соответствующей педагогической оптимизации процесса воспитания, формирования этнонационального самосознания, компоненты которого не противоречили бы друг другу [4].

2. Принцип противодействия и аргументированной критики ксенофобии, сепаратизма, расизма и агрессивного национализма является одним из самых актуальных, так как наряду с работой по осуществлению позитивного этнокультурного воспитания, необходима характеристика (демонстрация) деструктивных по своим последствиям аспектов (проявлений) гипертрофированной этничности, в частности на основе исторических примеров.

3. Принцип формирования приоритета законности, а не политической целесообразности при решении проблем этнонационального развития, основывающийся на необходимости формирования у студентов высокого уровня правосознания на основе изучения международных и отечественных правовых документов и нормативных актов, обязательного воспитания в сознании студентов норм правового государства, культивирующих доминирование правовых форм регулирования межкультурных и межнациональных проблем.

4. Принцип овладения способами предотвращения и методов ненасильственного разрешения межкультурных противоречий или конфликтов, основывающийся на воспитании осознания предупреждения и выбора мирных путей выхода из межэтнических противостояний, формировании умения увидеть в конфликте управляемый процесс, найти из него оптимальный для каждой стороны выход, что и является одной из ведущих воспитательных задач этнонациональной педагогики.

5. Принцип формирования умений прогнозирования возможных направлений этнонационального развития и межэтнического взаимодействия, заключающийся в необходимости привития каждому студенту навыков прогноза направлений возможного развития межкультурного взаимодействия: как на уровне страны, региона, так и между представителями разных культур.

6. Принцип мультикультурализма и формирования культуры мира – является сравнительно новым в отечественной педагогической науке. Это «принцип, способствующий сохранению и умножению всего многообразия культурных ценностей, норм, форм поведения и деятельности в образовательных системах; а также помогающий становлению как культурной идентичности детей, так и пониманию ими культурного разнообразия современных сообществ, неизбежности культурных различий» [3, с. 87].

Выводы. В системе профессиональной подготовки будущих историков одним из важнейших условий с учетом современных требований к системе высшего профессионального образования со стороны государства и общества,

а также закономерностей развития современного социума и рынка труда является формирование у выпускников этнокультурной компетентности. Данное условие набирает большей актуальности при учете специфики истории как учебной дисциплины.

Для эффективного осуществления воспитанной работы как компонента полноценного образования и формирования высокого уровня этнокультурной компетентности будущих учителей истории в процессе их профессиональной подготовки в вузе необходим учет принципов этнонационального воспитания в структуре разработки содержания и организации образовательного процесса.

Многие из принципов этнокультурного воспитания близки с общедидактическими, например, гуманности, научности, природосообразности, культуросообразности и другие. Однако, учитывая специфику истории как учебной дисциплины, необходимо выделение специальных принципов этнонационального воспитания, базирующихся на основе исторического опыта и современных правовых и нравственных общественных норм.

В работе была совершена попытка систематизации и структурирования, по нашему мнению, ключевых принципов этнонационального воспитания, применение которых в процессе преподавания исторических дисциплин в высшей школе позволит повысить уровень толерантного сознания выпускников, уровень их общей и профессиональной культуры, сформированности этнокультурной компетентности будущих специалистов.

Литература:

1. Борытко Н. М. Теория и методика воспитания: учеб. для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. – Волгоград: ВГУ, 2006. – 116 с.
2. Гасанов З. Т. Педагогика межнационального общения : учеб. пособие для вузов / З. Т. Гасанов. - М.: Б. и., 1999. – 390 с.
3. Крылова Н. Б. . Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
4. Мубинова З. Ф. Педагогика этничности и толерантности: теория, практика, проблемы / З. Ф. Мубинова. – Уфа: БГУ, 2000. – 136 с.
5. Сергеев И. С. Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практ. пособие / И. С. Сергеев, В. И. Блинов. - М.: Аркти, 2007. – 132 с.
6. Харисов Ф. Ф. Национальная культура и образование / Ф. Ф. Харисов. – М.: Педагогика, 2000. – 272 с.

УДК: 257.37

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

РОЛЬ ПРАВОСЛАВНОГО ДУХОВЕНСТВА В СОЗДАНИИ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛ В КРЫМУ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Аннотация. В статье рассматривается создание православным духовенством Крымской епархии церковно-приходских школ, их роль в развитии начальной школы в южной части Таврической губернии во второй половине XIX – начале XX века. Обобщение, систематизация архивных материалов и периодических изданий позволили проследить за основными этапами становления церковно-приходских школ, организацией учебно-воспитательного процесса и духовно-нравственного воспитания, что представляет интерес при реформировании современной системы образования Крыма.

Ключевые слова: церковно-приходские школы, учебно-воспитательный процесс, духовно-нравственное воспитание.

Annotation. The article discusses the creation of parish schools by the Orthodox clergy of the Crimean diocese and their role in the development of the primary school in the southern part of Taurida Guberni in the second half of the nineteenth - early twentieth century. Generalization, systematization of archival materials and periodicals made it possible to study the main stages of the parochial schools development, the organization of the educational process and the spiritual and moral education that is of interest in reforming the modern education system of the Crimea.

Keywords: parish schools, educational process, spiritual and moral education.

Введение. Современные реформы в Крыму меняют не только социально-экономическую структуру общества, но и духовное содержание жизни. Изменение идеологических ориентиров государства приводит к тому, что сегодня религия и вера воспринимаются обществом как один из факторов образования и духовно-нравственного воспитания. В конце XX – начале XXI века активизировался процесс возрождения церковного образования в Крыму. В образовательных учреждениях проводятся уроки Закона Божьего; в учебные программы по литературе, мировой художественной культуре включены произведения религиозного содержания; священнослужители принимают участие в воспитательной работе с детьми разных возрастных групп.

Данное исследование позволяет раскрыть один из недостаточно изученных аспектов деятельности представителей духовенства Крымской епархии, а именно, их роль в создании церковно-приходских школ в Крыму во второй половине XIX – начале XX века. Таким образом, выбранная для исследования тема имеет научное, обще-гуманитарное, культурно-образовательное значение, что и обуславливает ее актуальность.

Осмыслению духовной и нравственной роли Русского православного духовенства в распространении образования посвящены исследования русских

младших школьников посредством повышения их двигательной активности и формирования установок и навыков здорового образа жизни в целом.

Литература:

1. Бондин, В.И. Концепция формирования здорового образа жизни / В.И. Бондин [и др.] // Инновационные технологии использования средств физической культуры, спорта и туризма как фактора государственной социальной политики: Матер. междунар. научн.-практич. конф. – Ростов н/Д., 2002. – С. 64-67.
2. Виленская, Т.Е. Теория и технология здоровьесбережения в процессе физического воспитания детей младшего школьного возраста: автореф. дисс... докт. пед. наук / Т.Е. Виленская. – Краснодар, 2006. – 45 с.
3. Виленский, М.Я. Физическое воспитание школьников: вопросы перестройки / М.Я. Виленский, Е.М. Литвинов // Физическая культура в школе. – 1990. - № 12. – С. 2-7.
4. Левченко, В.Г. Медико-биологические основы дифференцированного подхода в физическом воспитании школьников / В.Г. Левченко. – Майкоп: Редакционно-издательский отдел Адыгейского государственного университета, 2002. – 144 с.
5. Лубышева, Л.И. Концепция формирования физической культуры личности / Л.И. Лубышева. – М., 1994.
6. О предложениях и концепции национальной безопасности по разделу «Охрана здоровья населения» // Охрана здоровья населения России. Выпуск 1. Материалы Межведомственной комиссии Совета Безопасности Российской Федерации по охране здоровья населения (март 1994 г. – декабрь 1994 г.). – М.: Юрид. лит., 1995. – С. 90-97.
7. Османов Р.З., Гунажоков И.К. Принципы построения процесса физического воспитания в общеобразовательной школе / Р.З.Османов, И.К.Гунажоков // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. «Педагогика и психология». – Майкоп, 2013. – Вып.2. – С. 128-134
8. Панков, В.А. Физическая культура и спорт в здоровом образе жизни / В.А. Панков // Теория и практика физической культуры. – 2000. - №6. – С. 20-22.
9. Рожков, П.А. Нормативное правовое обеспечение сферы физической культуры и спорта / П.А. Рожков // Реализация стратегии реформирования отрасли на рубеже веков: Документы и материалы (1999-2002 гг.). М.: Советский спорт, 2002. – С. 45.
10. Степанова, М.И. Трудность школьных учебных предметов как гигиеническая проблема / М.И. Степанова, И.Э. Александрова, А.С. Седова // Материалы межрегиональная научно-практическая конференция «Здоровье и образование в XXI веке». – Майкоп: изд-во АГУ, 2005. – 120 с.

УДК 371

кандидат педагогических наук Везетну Екатерина Викторовна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ ЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация. В статье рассматривается феномен коммуникативной культуры учителя, обоснована его роль в системе педагогического мастерства и профессиональной компетентности. В работе акцентируется внимание на важности формирования и непрерывного развития культуры педагогического общения как ключевого инструмента педагогического профессионализма, приводятся пути, способы, приемы и принципы формирования коммуникативной культуры учителя, а также стиля профессионального педагогического общения.

Ключевые слова: коммуникативная культура педагога, культура педагогического общения, пути формирования культуры педагогического общения, стиль педагогического общения, речевые средства педагогического воздействия, педагогическое мастерство, компетентность педагога, системы профессиональной подготовки будущих учителей.

Annotation. The article discusses the phenomenon of communicative culture of the teacher, justified its role in the system of pedagogical skills and professional competence. The work focuses on the importance of the formation and continuous development of a culture of pedagogical communication as a key tool of pedagogical excellence, are the ways, methods, techniques and principles of formation of communicative culture of the teacher, as well as the style of professional pedagogical communication.

Keywords: communicative culture of the teacher, culture of pedagogical communication, ways of formation of culture of pedagogical communication, pedagogical communication style, verbal means of pedagogical influence, pedagogical skills and competence of a teacher, the system of professional training of future teachers.

Введение. Нравственная культура педагога как единство морального сознания и поведения его личности оказывают влияние на стиль его профессионального общения, в частности на выбираемые им операционные средства коммуникативной деятельности. Например, применение педагогического внушения и убеждения как видов воздействия на личность обучающегося в их императивном ключе или построение атмосферы сотрудничества между субъектами образования зависит от психологической и моральной готовности учителя к определенному стилю взаимодействия. Это и определяет стиль педагогического воздействия: манипулятивного или деятельностного.

Культура общения педагога является социально обусловленным показателем его способностей, личностных качеств, проявляющихся в умении

построить коммуникативное взаимодействие с обучающимися для достижения образовательных целей. Так, важным содержательным ядром профессиональной подготовки будущего учителя является формирование педагогической культуры общения как показателя его компетентности и качества его профессиональной подготовки к будущей профессиональной деятельности.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение феномена коммуникативной культуры педагога, специфики и принципов его формирования, а также обозначение роли профессиональной культуры общения в системе педагогического мастерства учителя.

Изложение основного материала статьи. Понятие «педагогическая коммуникативная культура» не может быть сведено лишь к технологии общения, опосредуемой только личностными характеристиками учителя. Помимо способности к построению коммуникативного контакта, что позволяет осуществлять обмен информацией, компетентный педагог должен обладать также перцептивными и интерактивными способностями, отсутствие которых делает невозможным понимание собеседника и осуществление психологического воздействия на него.

Вышеуказанные способности формируются на основе личностных качеств педагога. К ним относят:

- внешнюю привлекательность;
- аккуратность;
- доброжелательность;
- эмпатийность;
- интеллигентность;
- коммуникабельность.
- владение вербальными и невербальными (мимика, пантомимика)

средствами педагогического взаимодействия.

Понимание содержания понятия «культура педагогического общения» лишь совокупностью упомянутых коммуникативных качеств и способностей будет неполным. По утверждению И. А. Зимней, это комплексное понятие, включающее перенормалистические представления, прежде всего личностную культуру состоящих в общении.

Компонентами личностной культуры коммуникантов являются:

- высокий уровень общей культуры;
- культура мышления;
- культура языковых средств и способов формирования и формулирования мысли;
- культура педагогического влияния;
- культура прогнозирования реакции собеседника;
- культура слушание;
- культура поддержания общения;
- культура исправления ошибочного действия [3].

Коммуникативная культура педагога предполагает не только наличие у него психолого-педагогических знаний, но и всестороннее развитие его личности, культуру проявления профессиональных качеств. Деятельность и коммуникация – это основной путь к развитию личности и одновременно наиболее эффективный способ для развития у обучающихся необходимых личностных качеств, приобретения ими коммуникативных умений и навыков.

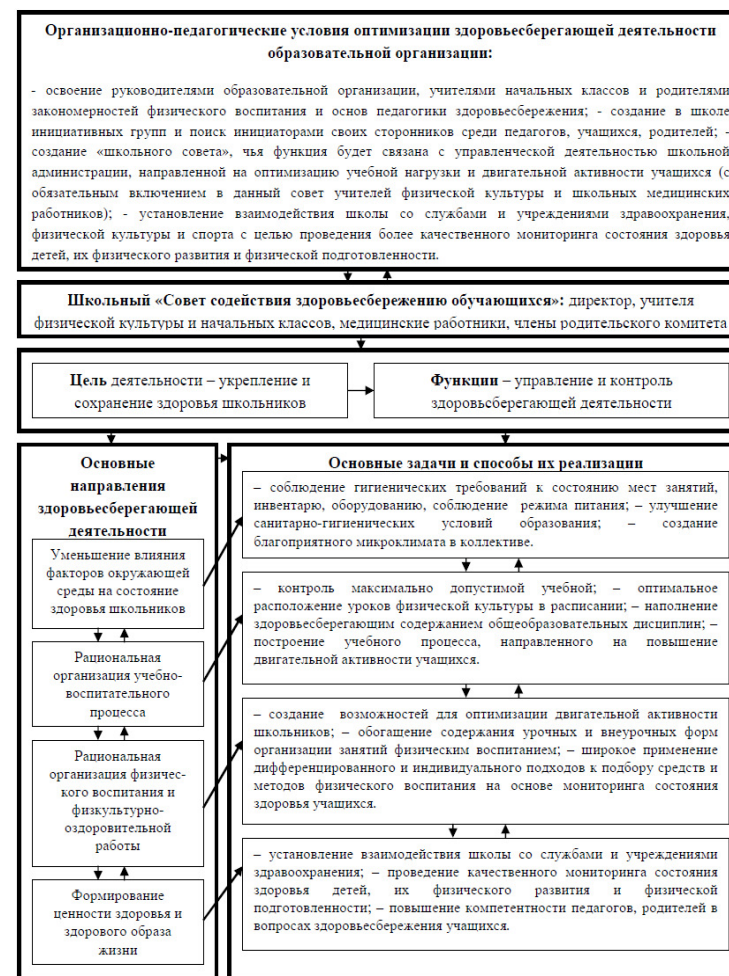


Рис. 1. Содержание здоровьесберегающей педагогической деятельности на основе широкого использования средств физического воспитания

нерациональную организацию учебного процесса; гиподинамию и гипокинезию. Создание в образовательной организации выявленных организационно-педагогических условий посредством реализации охарактеризованных направлений деятельности с соответствующим содержанием позволит внести значительный вклад в здоровьесбережение

благодаря систематическому мониторингу состояния здоровья (со стороны медицинских работников как школы, так и органов здравоохранения), физического развития и физической подготовленности обучающихся. На основе результатов мониторинга осуществляется подбор и использование средств и методов физического воспитания как определенными группами занимающихся, так и индивидуально. Помимо этого, необходимы систематические дополнительные занятия корригирующей гимнастикой с детьми специальной медицинской и подготовительной групп.

Распределение детей на медицинские группы следует осуществлять в присутствии учителя физической культуры (традиционно распределение на медицинские группы осуществляется в результате медицинского освидетельствования и только медицинским работником). Как известно, уровень физической подготовленности, который определяет учитель физической культуры, является одним из главных критериев распределения на медицинские группы. Поэтому присутствие учителя физической культуры, опора на предоставляемую им информацию, учет его мнения при распределении на медицинские группы является необходимым.

Здоровьесберегающая организация образовательного процесса младших школьников предполагает обогащение содержания внеурочной и внешкольной физкультурной работы с детьми. Необходимость ежедневных физкультурно-оздоровительных мероприятий в режиме учебного дня для удовлетворения биологической потребности детей в движении не вызывает сомнений. Однако необходим поиск таких форм организации учебного процесса в начальной школе, при которых учитывались бы все положительные аспекты воздействия на организм ребенка, как биологического, так и педагогического характера. Одной из таких форм повышения двигательной активности младших школьников является проведение подвижных игр малой и средней интенсивности на переменах и после окончания занятий. Еще одним из важных факторов увеличения двигательной активности младших школьников может стать проведение непосредственно в процессе учебных занятий реабилитационных мероприятий, которые способствуют профилактике переутомления при больших умственных нагрузках.

Комплексно организационно-педагогические условия эффективности здоровьесберегающей организации учебно-воспитательного процесса младших школьников, а также направления деятельности и основные задачи Школьного Совета содействия здоровьесбережению обучающихся, связанные с созданием этих условий, представлены на рисунке 1.

Выводы. На наш взгляд, вышеописанная здоровьесберегающая организация учебно-воспитательного процесса младших школьников и содержание здоровьесберегающей педагогической деятельности на основе широкого использования средств физического воспитания обеспечит решение актуальной проблемы, связанной, в первую очередь, с профилактикой неблагоприятных последствий, вызванных школьными факторами риска. К основным из них относят: стрессовую тактику педагогического воздействия; чрезмерную интенсификацию учебного процесса; несоответствие методик и технологий возрастным и функциональным возможностям детей;

Несмотря повсеместное использование технических средств обучения, теоретиками современной педагогики признается невозможность оказания воспитательного влияния и полноценного развития обучающихся без личностного воздействия педагога. По мнению А. В. Петровского, личностное влияние учителя эффективно тогда, когда он сам имеет творческий склад ума и богатое воображение, то есть те качества, которые он хочет «транслировать» воспитанникам [8].

Личность, по образному выражению А.В. Петровского, «излучает что-то вроде силового поля», превращающего эмоциональные, волевые и интеллектуальные процессы у человека, с которым она вступила в контакт. Это требует поиска оптимальных и эффективных методов подготовки будущих педагогов к общению с обучающимися, развития у них умения строить систему обучения и воспитания на основе сотрудничества [8].

Изучение закономерностей педагогического общения и путей овладения личностью коммуникативной культурой позволило исследователям прийти к выводу о необходимости специального обучения будущих учителей профессиональному общению и повышения его коммуникативной культуры, а также выделить единицей данного обучения – педагогическую ситуацию [5].

В специально созданной ситуации, приближенной к профессиональным реалиям, происходят два плана взаимодействия: предметное и личностное, управлению которыми педагог может обучаться по определенной программе, содержащей иерархическую систему педагогических ситуаций. Это должны быть не только стандартные ситуации, которые требуют деятельностной реакции педагога в соответствии с педагогическими условиями, но и ситуации, требующие от учителя проявления педагогической интуиции, навыков импровизации в построении коммуникативного контакта.

Профессиональное самовоспитание и обучение в сфере общения следует начинать с овладения будущими учителями основами педагогического общения. В этой связи эффективной является система упражнений для начинающих педагогов, разработанная В. А. Кан-Каликом, в которой собран материал с учетом концептуальных положений Ю. П. Азарова, В. А. Леонтьева и других авторитетных ученых в области педагогики и психологии [6].

Эта система состоит из двух циклов: 1. Упражнения, направленные на практическое овладение элементами педагогической коммуникации, способствующие развитию речевых способностей, приобретению навыков управления общением. 2. Упражнения на овладение всей системы общения в заданной педагогической ситуации [5].

Мастерство педагога и его коммуникативную культуру невозможно рассматривать без взаимосвязи с понятием «педагогическая интуиция», (термин введенный П. П. Блонским). Умение общаться, основанное на интуиции, предполагает учет педагогом особенностей собеседника. Чтобы вести беседу конструктивно, учитель должен чувствовать своего собеседника «видеть» внутренним зрением то, что говорит другой, и в зависимости от этого перестраивать общение, менять коммуникативный стиль, который, однако, должен оставаться всегда, везде и со всеми демократическим, диалоговым [1].

Ни в коем случае учителю не следует говорить безапелляционно, скучно или незэмоционально; не следует также подстраиваться под обучающегося или относиться к нему свысока; учитель должен видеть в воспитаннике личность, которая развивается.

К примеру, в случае неприемлемого поведения воспитанника педагог должен построить диалог по следующему сценарию: осуждать можно только плохой поступок обучающегося, но не его личность, которая всегда должна быть «неподсудной». При этом педагогу следует обратить внимание обучающегося на причину осуждения его поступков, изложив их кратко и доступно. Такая позиция педагога поможет обучающемуся не потерять уважение к себе и одновременно научит нести ответственность за свои поступки [7].

Учитель с развитой культурой общения систематически заботится о профессиональном и личностном совершенствовании, умении использовать современные технологии обучения, такой педагог находится в постоянном поиске новых форм осуществления обучающего и воспитательного воздействия. К таким формам, в частности, принадлежит вызванная демократизацией общества и проверенная современной педагогической практикой концепция учебного сотрудничества в рамках партнерского диалога педагога и обучающихся.

Учебное сотрудничество с обучающимися предполагает соблюдение педагогом ряда правил. В частности, педагогу, который стремится обеспечить демократический и одновременно продуктивный стиль профессионального общения следует:

- придерживаться позиции «на равных» с обучающимся, то есть стремится отстаивать его право, несмотря на возраст и неопытность;
- создать в учебном коллективе дух общительности при соблюдении необходимой дистанции, атмосферу эмпатийности, доброжелательных отношений с обучающимся при сохранении уверенности в действиях, твердости голоса и интонационной убедительности, чтобы, не прибегая к средствам давления, дать понять обучающемуся, что последнее слово остается за учителем;
- использовать разнообразные средства для поддержания интереса обучающихся к информации, которую он передает, такие как: эмоциональная насыщенность сообщения, создание проблемных ситуаций, влияние своей личности и т.п.;
- обеспечить активную роль обучающегося в организованной педагогом учебной деятельности через создание условий для самоактуализации обучающегося в процессе педагогического взаимодействия, для проявления творчества и самостоятельности при выполнении учебных заданий, для выхода (высвобождения) эмоций в общении, а также для развития инициативности в решении собственных коммуникативных проблем [9].

Отсюда становится ясным, что производительность новых форм обучения и воспитания, действенность различных коммуникативной техники, общая направленность учебно-воспитательного процесса зависят от психологической готовности будущего учителя к коммуникативному взаимодействию и способности педагога придерживаться в своей профессиональной деятельности демократического стиля общения вопреки традиционной императивно-директивной позиции, которая опирается на методы принуждения, наказания, требует чрезмерной дисциплины, подавляет личность и не дает ей возможность полноценно проявить себя [4].

С целью развития демократического стиля межличностного взаимодействия можно использовать в качестве упражнений метод

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

согласованию с администрацией школы и родительским комитетом, с учетом рекомендаций медицинского работника школы), часть общеобразовательных уроков может проводиться на свежем воздухе (например, уроки природоведения, краеведения, географии и т.п.). Уроки физической культуры, при отсутствии у детей медицинских противопоказаний, могут проводиться на открытом воздухе круглогодично.

Рациональное распределение учебной нагрузки в течение учебного дня и недели является важным фактором профилактики утомления школьников, что, в свою очередь, способствует повышению работоспособности учащихся. В этой связи потребность в гигиенической регламентации учебной деятельности школьников приобретает еще большую актуальность, поскольку научно доказано, что из комплекса факторов риска (природной среды, образа жизни семьи и микросреды образовательного учреждения) наиболее управляемым «звеном» является организация здоровьесберегающего педагогического процесса [10].

Таким образом, составление расписания занятий (с учетом трудности учебного предмета) является одной из проблем, от решения которой во многом зависит эффективность работы образовательного учреждения с точки зрения создания условий для оптимальной учебной деятельности. По нашему мнению расписание занятий должно составляться таким образом, чтобы наибольший объем учебной нагрузки приходился на середину недели. Кроме того, следует учитывать, что гигиенические исследования последних лет, проведенные в НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков НЦЗД РАМН, свидетельствуют о том, что с позиции здоровьесбережения детей проведение двойных уроков по одному предмету в начальных классах совершенно не допустимо.

Для сохранения и повышения уровня здоровья учащихся необходимо, в первую очередь, компенсировать их малоподвижный образ жизни, связанный с учебным процессом. Поэтому одним из основных направлений здоровьесберегающей педагогической деятельности нужно считать рациональную организацию физического воспитания и физкультурно-оздоровительной работы. В связи с этим, администрации школы, в рамках своей компетенции, целесообразно увеличить количество уроков физической культуры в недельном цикле. В свою очередь, на уроках физической культуры, помимо решения оздоровительных задач, большое внимание следует уделять физкультурному образованию учащихся младших классов.

На уроке физической культуры педагогом не должны ставиться задачи достижения обучающимися сиюминутного результата, тренировочного эффекта. Основными принципами урока должны стать принципы доступности, постепенности и последовательности. В этой связи необходимо использовать средства и методы физического воспитания, преимущественно, развивающе-оздоровительного характера. Это, в свою очередь, требует пересмотра системы оценки деятельности учащихся, а именно, перехода от контрольно-нормативной системы оценки учащихся к оцениванию прогресса ученика за определенный период. Это, к тому же, позволит повысить мотивацию учащихся к занятиям физическими упражнениями.

Использование дифференцированного и индивидуального подходов в физическом воспитании подразумевает, в первую очередь, учет возрастных и морфофункциональных особенностей занимающихся. Это становится возможным

В нашем случае использованию естественных сил природы по второму направлению отводится особо важная роль, как средству, позволяющему решать оздоровительные задачи, обеспечивающему повышение работоспособности организма, замедляющему процессы утомления не только в рамках регламентированных занятий физическими упражнениями, но и всего общеобразовательного процесса в целом.

К гигиеническим факторам, содействующим укреплению здоровья и повышающим эффект воздействия физических упражнений на организм ребенка, стимулирующим развитие адаптивных свойств организма, относятся личная и общественная гигиена (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т.д.), соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности, режима питания и сна. Очевидно, что рациональное использование гигиенических факторов с целью укрепления здоровья невозможно без активного содействия со стороны администрации школы, педагогов, родителей. Особенно актуальна эта проблема в отношении детей младшего школьного возраста, когда есть необходимость в использовании метода приучения, а, в некоторых случаях, и метода принуждения.

Решая задачи, связанные с эффективным использованием средств физического воспитания в общеобразовательном процессе младших школьников, необходимо организовать учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы он носил здоровьесберегающий характер. Учебный процесс требует длительного сохранения определенной статической позы, создающий нагрузку на опорно-двигательный аппарат. Для предупреждения диспропорции между статическими и динамическими компонентами образовательной части режима дня (что имеет существенное значение для здоровья) следует вводить дополнительные виды двигательной активности (физкультминутки, физкультпаузы, гимнастика до начала занятий, подвижные перемены и др. [8]).

В данном контексте представляется необходимой предварительная работа с учителями начальных классов, связанная с повышением компетентности педагогов в вопросах теории и методики физического воспитания, здоровьесбережения учащихся. Это позволит им организовать общеобразовательный процесс младших школьников в соответствии с рекомендациями преподавателей физической культуры и медицинских работников школы, а именно – оптимизировать учебную нагрузку на уроке таким образом, чтобы снизить факторы риска, влияющие на здоровье детей.

Небольшая по объему и интенсивности физическая нагрузка, применяемая в определенной части общеобразовательного урока, позволяет снимать развивающееся утомление. Поэтому включение физических упражнений в урок является обязательным условием гигиенического нормирования нагрузки. В частности в урок могут быть включены элементы, способствующие профилактике утомления, что, в конечном счете, обеспечивает укрепление здоровья детей. Например: чередование рабочих поз детей; свободное перемещение в классе; использование для зрительного восприятия не только классной доски и тетради, книги на столе, а всего пространства учебной комнаты и т.п.

Большое значение имеет соблюдение гигиенических требований, касающихся чистоты классов (проветривание помещений после каждого урока, влажная уборка). Кроме того, с целью использования возможностей естественных сил природы для решения оздоровительных задач (по

«слушания»). Это нетрадиционная, но эффективна коммуникативная техника, которая обеспечивает эмпатийность, свидетельствует об умении почувствовать состояние другого и встать на его позицию, а не только донести собственную; наконец, об искреннем принятии личности обучающегося такой, каковой она является.

Педагоги и родители нередко считают, что кратчайшим путем помощи обучающемуся для достижения чего-либо в будущем – это «позиция неприятия», то есть осуждение, критика, уговоры, морализирование, требования и другие подобные средства. На самом деле, подобные методы приводят к обратным результатам.

Тем временем психотерапевты и психологи доказали, что «позиция принятия», воплощенная в технике слушания, побуждает обучающегося поделиться своими чувствами и проблемами со взрослыми, она является инструментом сохранения и стимулирования его активности [2].

Формирование профессионального педагогического стиля будущего учителя должно сопровождаться анализом процесса собственного педагогического общения, выяснением причин отступления от устоявшихся и эффективных форм взаимодействия с обучающимися, оценке своего психического состояния и с учетом результатов саморефлексии, перестройкой стиля педагогического общения с обучающимися [10].

Выводы. Учитель обязан быть не только компетентным специалистом с высокой научной и практической квалификацией, исполнительской дисциплиной; не только духовно богатой личностью, которая несет моральную ответственность за свою учебную и воспитательную деятельность; педагог должен быть одновременно коммуникабельной личностью с высокой культурой общения, умением вести диалог, дискутировать, обеспечивать позитивный моральный и эмоциональный настрой в педагогическом взаимодействии. Разумеется, педагогическая и коммуникативная деятельность учителя должна быть творческой.

Педагог, у которого имеется определенная модель взаимодействия с обучающимися, в процессе педагогической профессиональной деятельности должен постоянно корректировать собственную программу действий, максимально согласовывая ее с конкретной коммуникативной ситуацией и возможностями сознания обучающихся в качестве коммуникативных партнеров.

Культура общения определяет уважительное и доброжелательное отношение педагога и обучающегося друг к другу, закладывает основы взаимоотношений сотрудничества и взаимопомощи. Решение проблем педагогического общения, связанных с повышением его культуры, возможно лишь в условиях соблюдения принципа общения учителя «от обучающегося», что дает возможность точнее отражающих его личность, учитывать его потребности, интересы и коммуникативные возможности.

Усвоение учителем рассмотренных принципов и способов межличностного взаимодействия, творческое применения их в педагогической деятельности является залогом практикой действенности его профессиональной подготовки, свидетельством культуры педагогического общения, правильности выбранного стиля педагогического общения, которое требует гармоничного сочетания сугубо учебных средств и воспитательных и коммуникативных усилий педагога в отношении своего воспитанника.

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М., 1980.
2. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. – М.: Просвещение, 1966. – С.5-25.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону, 1997.
4. Каган М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
5. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М.: Роспедагентство, 1995. – 108 с.
6. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М.: Знание, 1979. – 48 с.
7. Ломов Б.Ф. Общение и социальные регуляторы поведения индивида. / В кн.: Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М.: Наука, 1976.
8. Петровский А. В. Психология о каждом из нас. – М.: Изд. Российского открытого университета, 1992. - 322 с.
9. Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 232 с.
10. Цветкова Т. К. Повышение культуры педагогического общения // Вопросы психологии. - 1990. - №2. – С. 176-177.

Педагогика**УДК 371**

кандидат педагогических наук Вовк Екатерина Владимировна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

**РОЛЬ СРЕДСТВ НАРОДОВЕДЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению проблемы формирования педагогической культуры будущих учителей начальных классов средствами народоведения. Автором представлена классификация средств народоведения в учебно-воспитательном процессе по разным признакам, определены ориентировочные направления народоведческой работы с будущими учителями начальных классов с целью формирования их педагогической культуры в процессе их обучения в высшей школе.

Ключевые слова: профессиональная культура педагога, педагогическая культура, будущие учителя начальных классов, средства народоведения, эстетическая компетентность, процесс формирования педагогической культуры, эстетическая культура личности.

Annotation. This article is devoted to problems of formation of pedagogical culture of future teachers of primary classes by means of Ethnography. The author presents a classification of the tools of Ethnography in educational process on various grounds, determined the approximate direction of the ethnographical work with the future teachers of initial classes with the purpose of formation of pedagogical culture in the process of learning in higher education.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

Проблема усугубляется еще тем, что, зачастую, не соблюдаются элементарные гигиенические требования к организации учебно-воспитательного процесса детей в общеобразовательных учреждениях.

Формулировка цели статьи. Результаты проведенных теоретических исследований [1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 10 и др.] и анализа существующей практики здоровьесберегающей организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе позволили выделить ключевые организационно-педагогические условия, создание которых, на наш взгляд, обеспечит повышение эффективности здоровьесберегающей педагогической деятельности за счет широкого и разнообразного использования средств физического воспитания и их возможностей в решении оздоровительных задач. К ним относятся: освоение руководителями образовательной организации, учителями начальных классов и родителями закономерностей физического воспитания и основ педагогики здоровьесбережения; создание в школе инициативных групп и поиск инициаторами своих сторонников среди педагогов, учащихся, родителей; создание «школьного совета», чья функция будет связана с управленческой деятельностью школьной администрации, направленной на оптимизацию учебной нагрузки и двигательной активности учащихся (с обязательным включением в данный совет учителей физической культуры и школьных медицинских работников); установление взаимодействия школы со службами и учреждениями здравоохранения, физической культуры и спорта с целью проведения более качественного мониторинга состояния здоровья детей, их физического развития и физической подготовленности.

Для реализации этих условий необходимо внесение ряда изменений в организацию учебно-воспитательного процесса, направленного на здоровьесбережение учащихся младших классов. Целью нашего исследования стало выявление и теоретическое обоснование совокупности указанных изменений.

Изложение основного материала статьи. Как известно, к средствам физического воспитания относятся физические упражнения, естественные силы природы и гигиенические факторы. Выполнение физических упражнений (при соблюдении методических требований) вызывает приспособительные морфологические и функциональные перестройки организма, что отражается на улучшении показателей здоровья и во многих случаях оказывает лечебный эффект. Оздоровительное значение физических упражнений особенно важно при гипокинезии, гиподинамии, сердечно-сосудистых заболеваниях. С помощью физических упражнений можно целенаправленно воздействовать на развитие физических качеств человека, что улучшает его физическое развитие и физическую подготовленность, а это в свою очередь отражается на показателях здоровья.

Естественные силы природы могут вызывать определенные биохимические изменения в состоянии здоровья и работоспособности человека. В процессе физического воспитания естественные силы природы могут использоваться по двум направлениям:

1) как сопутствующие факторы, создающие наиболее благоприятные условия, в которых осуществляется процесс физического воспитания;

2) как относительно самостоятельные средства оздоровления и закаливания организма.

УДК:371.7

соискатель Шаповалов Андрей Викторович

Адыгейский государственный университет (г. Майкоп);

доктор педагогических наук, профессор Хазова Снежана Александровна

Адыгейский государственный университет (г. Майкоп);

кандидат педагогических наук, доцент Клименко Андрей Александрович

Кубанский государственный аграрный университет (г. Краснодар)

**СОДЕРЖАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация. Ухудшение здоровья населения и, в первую очередь, подрастающего поколения, – серьезная проблема российской действительности; ее решение является актуальной общественно-государственной задачей. Значительная часть средств, способов и методов здоровьесбережения детей и подростков относятся к области образования, а именно – к здоровьесберегающей педагогике. В данной статье представлен авторский взгляд на содержание здоровьесберегающей педагогической деятельности, основанной на широком использовании средств физического воспитания.

Ключевые слова: здоровье младших школьников, здоровьесберегающая деятельность образовательной организации, физическое воспитание, Совет содействия здоровью.

Annotation. The worsening health of the population and, above all, the younger generation - is a serious problem of Russian reality; its decision is relevant social and state problem. A significant part of the funds, ways and methods of health preservation of children and adolescents belong to the field of education - namely, to health-pedagogy. This article presents avtorsky viglyad for the maintenance of health-educational activities based on the wide use of physical education.

Keywords: the health of younger students, health-educational activities of the organization, physical education, health promotion Council.

Введение. В настоящее время в России учеными, политиками, общественными деятелями отмечается тенденция ухудшения здоровья подрастающего поколения [1, 2, 6, 7, 9 и др.]. Сложившаяся ситуация актуализировала принятие государственных программ здоровьесбережения школьников, а также осуществление научных исследований в области педагогики здоровьесбережения, создания здоровьесберегающей образовательной среды учебного заведения, разработки соответствующих образовательных технологий. Практически во всех исследованиях ключевым фактором укрепления и сохранения здоровья детей называется оптимизация их двигательной активности (В.К. Бальсевич, 1999; В.Г. Яруллин Р.Х., 2001; Левченко, 2002; В.Р. Кучма, 2005; Т.Е. Виленская, 2006 и др.). Однако, на практике, по различным причинам подавляющее большинство рекомендаций относительно способов повышения уровня двигательной активности школьников остаются нереализованными, а для основной массы детей и подростков главным местом получения определенных объемов двигательной активности продолжает оставаться школьный урок физической культуры

*Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология*

Keywords: the professional culture of the teacher, pedagogical culture of future teachers of initial classes, the means of Ethnography, aesthetic competence, the process of formation of pedagogical culture, aesthetic culture of personality.

Введение. В эпоху изменений ценностных ориентаций в обществе, появления инноваций; в период глобализации, научно-технического процесса и его идеалов, диктующих свои условия жизни, проповедаются иные ценности, вкусы, приоритеты и ориентиры, к системе подготовке современного учителя начальных классов возникают новые требования.

На современном этапе развития общества большое значение уделено развитию таких направлений в системе образования, в частности профессионального высшего: народоведческое и поликультурное. В современных высших учебных заведениях педагогической направленности процесс образования направлен на интеллектуальное, культурологическое и всестороннее развитие будущих специалистов, расширение их мировоззрения, однако, учитывая специфику времени, не меньшее внимания в системе профессионального образования должно быть отведено эстетической и духовной сферам в развитии профессионально значимых личностных качеств и формировании ключевых компетентностей будущего учителя, в частности начального звена образования.

Знания о народных традициях, обрядах, быте, фольклоре являются первоосновой интеллигентности, общего уровня эрудированности, способности отвечать на вызовы современной действительности. Они формируют профессиональную и общую культуру личности педагога. Проблема формирования педагогической культуры будущего учителя начальных классов средствами народоведения становится особенно актуальной в условиях развития государства, которому необходимы творчески активные учителя начальных классов, обладающие поликультурной компетентностью, способные ориентироваться на будущее, но в то же время уважать, обогащать, приумножать историко-культурное наследие своего народа.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является обоснование роли средств народоведения в формировании профессионально значимых личностных качеств будущих учителей начальных классов, в частности их педагогической культуры, в системе профессиональной подготовки в высшей школе; попытка классификации средств народоведения относительно их воспитательного и культурного потенциала.

Изложение основного материала статьи. Проблема изучения потенциала средств народоведения и уровень их образовательного и развивающего воздействия неоднократно оказывалась в эпицентре научных интересов ученых-классиков. В период глобализации и научно-технического прогресса педагогический потенциал средств народоведения снова стал на пике актуальности, о чем свидетельствуют многочисленные работы современных авторов. Так, данная проблема отражена в работах И.А. Зязюна, Б.Г. Ананьева, И.Д. Бега, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Н.М. Библика, Н.И. Волошиной и других исследователей народной педагогики [1].

Несмотря на большое количество исследований, теоретические и методические аспекты применения воспитательного потенциала народных традиций и обычаев в процессе формирования у будущих педагогов, в частности у учителей начальных классов, педагогической культуры еще

недостаточно разработаны. Анализ уровня эстетической культуры современной молодежи, изучение содержания образовательных программ, подтверждают, что широкий потенциал народной культуры не всегда используется должным образом.

Анализ научных исследований современных ученых-педагогов и методистов-практиков доказывает, что разнообразные компоненты народоведения, такие как: народные традиции, обычаи, фольклорные единицы, народный театр и музыка, детские и театрализованные народные игры, символика, верования вызывают у студентов – будущих учителей начальных классов определенный интерес, способствуют формированию чувства национального достоинства и гордости, гражданской позиции, формируют общечеловеческие нравственные ценности, которые выражают духовно-моральные принципы народа, гуманистические идеалы, объективные ценностные ориентации, направленные на формирование у будущих специалистов в области начального образования педагогической культуры и поликультурной компетентности [2].

Многовековые традиции, обычаи и обряды выполняют интегративную функцию, которая заключается в объединении прошлого и будущего многонационального народа Российской Федерации, служит связующим звеном между поколениями, они составляют основу трансформации этнической общности в высокоразвитую нацию. В народных традициях, обрядах и обычаях сохранены своеобразные духовные и нравственные устои развития этнической культуры, которые, создаваясь и, сохраняясь веками, воплощают в себе лучшие достижения определенного народа.

Приобщаясь практическим путем к средствам народоведения, будущие педагоги начальных классов осваивают философское, моральное, психологическое и концептуальное содержание народной культуры, постепенно формируя на ее основе собственную педагогическую и индивидуальную личностную культуру.

Под формированием педагогической культуры будущего учителя начальных классов средствами народоведения мы подразумеваем сложный интегрированный процесс, который предусматривает овладение теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками; сформированность объективных суждений, чувств, ценностей, идеалов, поведения с учетом принципов культуросообразности и гуманизации, определённого творческого опыта и позволяет студенту – будущему учителю начальных классов успешно использовать средства народоведения в формировании собственной педагогической культуры и индивидуальной культуры его будущих воспитанников [3].

Учитель не может осуществлять процесс формирования индивидуальной культуры своих воспитанников средствами народоведения, если уровень его теоретических знаний и методических умений и навыков в области народоведения, система его морально-нравственных ценностей, гуманистических идеалов, и собственной педагогической культуры низки. В этой связи процесс формирования педагогической культуры средствами народной педагогики должен быть целенаправленным и пронизывать все сферы учебно-воспитательной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего педагога начальных классов.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Camilla gate – намек на скандал *Watergate*, связанный с импичментом президента Никсона); д) языковые аллюзии (мягкой посадки вашим батареям – намек на пожелание летчикам мягкой посадки; “*Big Brother*” – название британского реалити-шоу намекает на соответствующий фразеологизм, восходящий к роману Дж. Оруэлла «1984» и означающий *надзирающее правительство*) [10, с. 113].

Выводы. Следует заметить, что современная методическая наука проявляет все больший интерес к экстралингвистическим условиям и обстоятельствам иноязычного общения, к личности участвующих в нем субъектов, их знаниям о мире. Это обуславливает культуроведческую направленность современной методики обучения языкам, выбирающей в качестве своего объекта языковую личность, «которая реализует нужные лексико-грамматические конструкции, соответствующие нормам речевой деятельности индивида иной языковой общности и иной национальной картины мира» [9, с. 215].

Литература:

1. Будагов, Р.А. Как мы говорим и пишем / Р.А. Будагов. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 220 с.
2. Виноградов, В.В. Исследования по русской грамматике / В.В. Виноградов. – М.: Наука, 1975. – 559 с.
3. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М., 2003. – С. 50.
4. Данилова, М.В. Этническая идентичность личности учащегося-мигранта в условиях образовательной системы России / М.В. Данилова // Школа и российское общество. – 2008. – № 2. – С. 60-64.
5. Мамонтов, А.С. Язык и культура: сопоставительный аспект изучения / А.С. Мамонтов. – М.: Советский писатель, 2000. – С. 116.
6. Потебня, А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – Харьков, 1926. – 228с.
7. Привалова, И.В. К определению понятия «языковые маркеры национально-культурного сознания» / И.В. Привалова // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2004. – Вып. 26. – 168 с. – С. 91-97.
8. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 214-215.
9. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с.
10. Уракова, Ф.К. Этнолингводидактический подход к формированию иноязычной дискурсивной компетенции билингвов на материале адыгских сказок / Ф.К. Уракова, Б.М. Джандар // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. – Выпуск 2 (159). – С. 113-129.
11. Щерба, Л.В. Избранные работы по русскому языку / Л.В. Щерба. – М.: Учпедгиз, 1957. – 188 с.

язык выступает в качестве одного из хранителей духовных ценностей национальной культуры. Так формируется «фоновая лексика», отражающая национальное своеобразие восприятия тем или иным этносом явлений природы, социальной жизни, знакомых всем народам, но по-разному ими понимаемых.

Помимо эквивалентной фоновой лексики кумулятивную способность языка ярко демонстрирует и проявляет безэквивалентная лексика, план содержания которой невозможно сопоставить с семантикой каких-либо иноязычных слов. Безэквивалентная лексика не имеет адекватных словесных соответствий в ряде других языков. Безэквивалентные и фоновые слова отмечают все самое существенное в прошлом и настоящем любого народа, все его достижения и потери на многовековом пути развития, его взгляды, оценки, суждения. Данная категория лексики отражает:

1) бытовые реалии: а) жилище, имущество (*изба, авоська; pub, sporran*); б) одежда, головные уборы (*кокошник, шапка-ушанка, косоворотка; kilt, Oxford shoe*); в) пища, напитки (*борщ, водка; pudding, whiskey*); г) виды труда и занятия (*субботник; back benching*); д) денежные знаки, единицы меры (*рубль, копейка, верста; pound sterling, penny, mile*); е) музыкальные инструменты, народные танцы, песни, исполнители (*балалайка, «Цыганочка», А.Б. Пугачева; mouthorgan, “The Highland Fling”, Sir Elton John*); ж) народные праздники, игры (*масленица, городки; Thanksgiving, golf*); з) обращения (*господин, гражданка; Sir, Missis*);

2) этнографические и мифологические реалии: а) этнические и социальные общности и их представители (*адыгейцы, дагестанцы; the Welsh, the Irish*); б) божества, сказочные существа, легендарные места (*Перун, Коцея Бессмертный, Великий Устюг; puck, changeling, Stonehenge*);

3) реалии мира природы: а) животные (*соболь; grizzly*); б) растения (*зэрыджай, нлырыпI; ландыш; shamrock*); в) ландшафт, пейзаж (*степь, тундра; bush, highlands*);

4) реалии государственно-административного устройства и общественной жизни (актуальные и исторические): а) административные единицы и государственные институты (*федеральный округ; counrty*); б) общественные организации, партии и пр., их функционеры и участники (*«Единая Россия», В.В. Жириновский; Republican Party, Gordon Brown*); в) промышленные и аграрные предприятия, торговые заведения (*колхоз; drugstore*); г) основные воинские и полицейские подразделения и чины (*ФСБ; Pentagon*); д) гражданские должности и профессии, титулы и звания (*доцент; cowboy*);

5) ономастические реалии: а) антропонимы (*Иванов, Петров, Сидоров; Smith, John, Green*); б) топонимы (*Москва, Арбат; New York, Oxford Street*); в) имена литературных героев (*Обломов, Чацкий; Othello, the Foresights*); г) названия компаний, музеев, театров, дворцов, магазинов, аэропортов и т.п. (*Газпром, Эрмитаж, МХАТ, Петродворец, ГУМ, Домодедово; BBC, Tiffany's, Heathrow*);

6) ассоциативные реалии: а) вегетативные символы (*дуб, роза; rose, shamrock*); б) анималистические символы (*медведь, золотая рыбка; bee, turkey*); в) цветовая символика (*белые и красные; green (St. Patrick's Day), white and red rose*); г) фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии (*«Ночь. Party. Partyзаны» намек на «Ночь. Улица. Фонарь. Антека» А. Блока;*

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Применение средств народоведения в процессе формирования педагогической культуры будущего учителя начальных классов можно классифицировать по разным признакам и критериям: по цели (образовательная, воспитательная, развивающая), по форме (обучающие, игровые, художественные, клубные, групповые, парные, индивидуальные); по методам (пояснительно-иллюстративные, исследовательски-поисковые); по месту проведения (образовательная организация, общественные места, на природе, в домашних условиях) [4].

Работу по формированию педагогической культуры будущих учителей начальных классов можно проводить и во внеурочное время по таким направлениями, как: общественно-гуманистическое, культурологическое, мировоззренческо-философское и этнографически-краеведческое воспитание [1].

Процесс формирования педагогической культуры будущего учителя начальных классов средствами народоведения осуществляется на основе таких принципов:

- народности;
- природосоответствия;
- культуросоответствия;
- этнической социализации;
- гуманизации;
- демократизма;
- единства и очередности поколений [1].

Принцип народности заключается в отборе приоритетных видов деятельности и их организации в рамках процесса обучения и воспитания в соответствии с региональными условиями, интересами студентов, их жизненным и культурным опытом. Содержание деятельности основывается на многообразии национальных языков, народных традиций и искусства, этнических обычаев и обрядов.

Принцип природосоответствия заключается в построении образовательного процесса с учетом индивидуальных психологических и культурных особенностей студентов – будущих учителей начальных классов по принципу идеи добровольного участия. Данный принцип можно также трактовать как «образование и воспитание без принуждения», которое строится с учетом личных вкусов и убеждений студентов, уровня развития их талантов, склонностей, способностей и пр.

Принцип культуросоответствия предполагает обогащение личности будущего учителя начальных классов достижениями национальной и мировой культур; сохранение национальных и общечеловеческих духовных ценностей и результатов материальной культуры этнических и национальных групп и человечества в целом; применение народных средств творческого развития личности будущего педагога, содействие самоопределению его личности относительно социокультурных, национальных и общественных ценностей народа.

Принцип этнической социализации ориентирует учебно-воспитательный процесс в высшей школе в направлении сохранения типичных черт этнической общности, ментальности народа, приобщения студентов, к жизненным нормам и ценностям старшего поколения, определения собственного места в обществе, способности и готовности к конструктивному взаимодействию с существующей социокультурной реальностью.

Принцип гуманизации основывается на восприятии личности студента – будущего учителя начальных классов как наивысшей социальной ценности, провозглашает обеспечение его прав на личностную свободу, социальную защиту, свободу развития его способностей и талантов, выявление индивидуальности, самореализацию физических, психических, социальных и духовных основ развития личности студента, обеспечение помощи и поддержки в сложных вопросах становления личности будущего специалиста в области начального образования.

Принцип демократизма заключается в соблюдении идеи демократизации сотрудничества преподавателей и студентов в процессе их педагогического взаимодействия, подразумевает устранение авторитарного стиля педагогического общения, утверждение морально-нравственных норм в жизни студенческого общества и социума в целом.

Принцип единства и очередности поколений – это педагогическая помощь в осознании студентами необходимости процесса передачи от старшего поколения младшему жизненного опыта, эстетических народных ценностей, духовного достояния нации, моральных и социальных норм и принципов.

Семья является первейшим и одним из самых влиятельных выразителей народной педагогической мудрости, где личность ребенка воспитывается посредством таких народоведческих средств как: родной язык, фольклор, уклад семейной жизни, традиции, быт, атмосфера взаимоотношений между представителями разных поколений, памятью предков. Это и закладывает фундамент развития личности человека, питает корень ее духовности, нравственности, патриотизма, гражданственности, эстетической культуры, что является основой для формирования у будущих учителей педагогической культуры в процессе их профессиональной подготовки.

Современное человечество нацелено на построении демократического гуманного общества, которое предусматривает формирование у граждан таких общечеловеческих добродетелей, как совесть, честь, достоинство, справедливость, человечность, доброта, милосердие, трудолюбие. В этом ключе важна роль учителя, в частности начальных классов. Так как именно он будет формировать азы народной и общественной культуры у подрастающего поколения. В этой связи особенно актуализируется необходимость формирования педагогической культуры будущих учителей начальных классов средствами народоведения.

Составляющие народоведения рационально рассматривать в качестве факторов этнопедагогики, с помощью которых в образовании реализуются цели и задачи национального компонента [4].

Усваивая народные материальные и духовные ценности, будущие учителя начальных классов обретают специфические черты народной культуры с элементами вкрапления в их педагогических стиль основ народной педагогики. Народные ценности и морально-нравственные нормы способствуют формированию у личности будущего учителя начальных классов качеств, присущих определенной национальности или этнической группе, и являются средствами реализации национального компонента в образовательно-воспитательных системах организаций высшего профессионального образования.

Культурологическое направление заключается в организации культурно-образовательной деятельности, направленной на формирования

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

человека в процессе ассоциирования как спонтанного, так и направленного, и у носителей разных языков они различны.

Своеобразие выражения идеологической функции каждого национального языка через семантику («язык – жизнь народа») приводит к тому, что кажущаяся эквивалентность номинации одних и тех же явлений в разных языках на деле оказывается неполной, «сдвинутой». Так формируется обширный пласт «фоновой лексики», своеобразие которой сказывается в различных оттенках значения многих слов, даже интернациональных, бытующих в разных языках. Заимствованные слова приспосабливаются к новым социальным условиям, к новой языковой системе. Значение слова может существенно видоизмениться в зависимости от новых социальных условий функционирования, новых коммуникативных требований в новом языковом коллективе (Л. П. Якубинский).

В развитии лексики и семантики мы можем проследить и национальные, и интернациональные тенденции, выявить общие семантические закономерности и общие окказиональные интерпретации.

Если первое знакомство со словом чужого языка ограничивается пределами малой семантики, так называемой сигнальной, технической, если слова воспринимаются однозначно, без понимания подтекста, различных оттенков значения, то на последующих встречах с этим же словом внимание должно быть сосредоточено на его исторически сформировавшемся значении со всей палитрой оттенков, на национальных особенностях семантики слова на фоне интернациональных языковых связей. Слово, являясь именем конкретной вещи, конкретного явления, может показаться простым знаком той же вещи, того же явления. Однако слово может рассказать и о времени, и о среде, в которых оно бытует.

Восприятие слова в его связи с этими аспектами создает предпосылки для понимания жизни, истории, материального и духовного богатства того народа, язык которого мы изучаем. Будучи уверенным в том, что соотношение «язык – национальная история и культура – история и культура других народов» важно не только в языковедческом плане, но и в идеологическом. Р.А. Будагов отмечал, что сложная многоплановая картина жизни слова отражает жизнь общества, жизнь народа, постижение которой обычно начинается с постижения языка этого народа [1].

Л. В. Щерба в свое время также подчеркивал, что в содержательные планы слов непременно входят идеологические компоненты, семантические доли, обусловленные мировоззрением, характерным для данной этнокультурной общности. «В конце концов, идеология должна сказаться не только в составе словника, но и в переводах, и это, конечно, самый важный, но и самый трудный вопрос. В самом деле, множество понятий изменилось у нас в своем содержании, но как отразить это просто и понятно в переводе?» [11, с. 111]. Именно непонятные семантические доли знакомых слов, которые имел в виду Л. В. Щерба, позволяют войти в иную национальную культуру, среду этнокультурной общности.

Наряду с общим денотативным (как и коннотативным) значением слова приобретают оттенки значений, которые являются результатом бытования в национально-специфических социальных узусах, в национально-специфическом социальном быте. В то же время они представляют «непонятные семантические доли», семантический фон, благодаря которому

5) паралингвистические – отражение черт автора речевого произведения [10, с. 116].

В связи с этим очень важно рассмотреть вопрос о соотношении значения и смысла в выявлении общечеловеческих и национально специфических особенностей коммуникативно-языковых маркеров. Смысл слова в каком-либо языке может рассматриваться как национальная форма вербализованного общечеловеческого содержания [3, с. 50]. Выявление и изучение национально-культурной специфики значений разных типов слов, установление статуса национально-своеобразных семантических компонентов в структуре значения и способов их экспликации приобретают особую важность при обучении лексике, которая становится основным средством усвоения языка, формой речевого общения, культуры.

В работах В. Гумбольдта, И. Тирба, Л. Вайсгербера, В. Порцига приводятся многочисленные примеры неполного совпадения по семантическому наполнению или по широте отнесенности соэквивалентных для языков некомпенсируемых лакун (безэквивалентной лексики), хотя отсутствие в языке слов для ряда понятий вовсе не означает невозможности выразить их в других формах. Наличие «культурологической относительности» картины мира того или иного этноса, большая вариативность форм категоризации обусловлены системой значений, вбирающих в себя в превращенной форме специфику жизнедеятельности и культуры данной социальной и национальной общности. Проблема национально-культурной специфики слова рассматривается в науке в двух аспектах: в лингвометодическом (лингвострановедческая теория слова, разрабатываемая в трудах Е. М. Верещагина, В.Г. Костомарова и других) и в собственно лингвистическом, в плане контрастивной семасиологии, с использованием структурных методов анализа слова.

Различие между ними заключается в том, что лингвометодическое направление не только рассматривает семантику самого слова, но и описывает его лексический фон, то есть сведения, связываемые со словом, но не входящие в его семантику. Контрастивная семасиология выявляет национально-своеобразные компоненты значения, которые имеют статус сем и входят в структуру значения соответствующих языковых единиц. Так или иначе оба эти направления сталкиваются с картиной мира – одним из обобщенных уровней отражения действительности. Картины мира у разных народов в большинстве случаев не вполне совпадают, и представления об окружающем мире своеобразно преломляются в «национальных картинах мира». Для того чтобы выявить суть «национальной картины мира», важно выяснить, какой «сеткой координат» данный народ улавливает мир [9, с. 77].

Национальные картины мира, несомненно, оказывают влияние на специфические образные ассоциации, сопровождающие восприятие действительности представителями соответствующей локальной культуры. Это своего рода «словесно-художественные призмы, по-разному преломляющие впечатления» [9, с. 155] разноязычных носителей определенной культуры об окружающем мире.

Значит, семантика слова не исчерпывается одним лишь лексическим понятием. Вокруг каждого слова создается ряд ассоциаций, сопряженных с понятием, обозначаемым данным словом. Эти сведения всплывают в сознании

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

педагогической культуры будущих учителей начальных классов на основе лучших образцов национальной культуры, обеспечения условий для развития профессионально-нравственных качеств начинающих учителей.

Этнографически-краеведческое направление занимает одну из ведущих позиций в системе формирования педагогической культуры средствами народоведения, оно формирует повышенный интерес будущих учителей начальных классов к родному краю, традициям, обрядам, обычаям данного региона или народа в целом, воспитывает сознательных граждан, которые относятся с уважением к ценностям духовной и материальной культуры своего народа или этнической группы [5].

Распространенными формами деятельности в данном направлении являются: посещение музеев; оборудование в образовательных организациях этнографических уголков и экспозиций народного быта; создание творческих мастерских или экскурсий на производство характерных для региона художественных промыслов и ремесел; организация самодеятельности; подготовка тематических мероприятий, народных театрализованных обрядов, праздников, ритуалов, конкурсов, соревнований; участие в общественных народных праздниках, организация практических занятий по изучению народных игр, песен, танцев, сущности народного воспитания той или иной нации или этнической группы [3].

Выводы. Осуществляя развитие педагогической культуры и формирование эстетической компетентности будущих учителей начальных классов путем применения в содержании учебно-воспитательного процесса народоведческих средств, следует принимать во внимание специфику способов выполнения народной обрядности и других действий, которые распространены в определенном регионе страны.

При изучении средств народоведения должна соблюдаться определенная системность. Работа по формированию у будущих учителей начальных классов эстетической компетентности, которая является составляющей педагогической культуры, должна проводиться по определенной схеме, программе или модели. Компоненты разработанной модели должны быть содержательно наполнены средствами этнопедагогики. Ее элементы как целенаправленно, так и косвенно должны проникать как в обучающую, так и в воспитательную составляющую педагогического воздействия, направленного на развитие педагогической культуры, эстетической и этнокультурной компетентности будущих учителей начальных классов в процессе их подготовки в педагогическом вузе. Широкие возможности для этого открываются при изучении родного языка, произведений литературы, истории, географии и природы, краеведения, народоведения.

Эффективность профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов зависит не только от сформированности у него теоретических знаний и практических умений и навыков, но и от степени сформированности его профессионально значимых личностных качеств, в частности от уровня его личностной и профессиональной педагогической культуры.

Целью современного высшего профессионального образования должна быть подготовка учителей, которые бы имели высокий уровень поликультурного и гражданского самосознания, компетентности, творческой активности; воспитание такого педагога-интеллекта, который будет активно

участвовать в культурной и общественной жизни государства и воспитывать будущее поколение с объективной системой морально-нравственных и социокультурных ценностных ориентаций.

Литература:

1. Артамонова Е.И. Развитие духовной культуры учителя: теория и методика. М.: Наука, 2000 – 180 с.
2. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. - М., 1999. – С. 163 – 182.
3. Бакланова Т.И. Народная художественная культура в содержании современного образования // Русская школа (из опыта работы учреждений образования Северного учебного округа): сборник. М., – 2003.
4. Зимовец Е.А. Формирование профессиональных умений будущих учителей гуманитарного профиля // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия Педагогика, психология. 2010. № 3. С. 52-57
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, – 2009

Педагогика

УДК 37.013.42:378

доктор педагогических наук, профессор Глузман Неля Анатольевна

Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в процессе вузовской подготовки. Автором выделяются и описываются научные подходы, лежащие в основе формирования профессионального имиджа социального педагога, описываются базовые принципы. В статье представлена методическая система проблемы формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: имидж, профессиональный имидж, профессиональный имидж социального педагога, формирование профессионального имиджа, профессиональная подготовка.

Annotation. The article deals with the formation of a professional image of the future social teacher in the course of high school preparation. The author points out and describes the scientific approaches underlying the formation of a professional image of the social teacher, describes the basic principles. The article presents the problem of methodical system of formation of the professional image of the future social teacher in high school.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

представления об окружающем нас мире. Помимо названных видов информации выделяют константную (языковую) информацию и окказиональную (речевую) информацию. Константные сведения относятся непосредственно к языковой системе, зафиксированы в данном обществе и не могут изменяться. Окказиональные сведения, в свою очередь, содержатся в речи, в определенном контексте.

Языковые маркеры постоянны, так как выполняют служебную функцию. Грамматические маркеры помогают установить набор грамматических характеристик слова и, следовательно, использовать его в словосочетаниях и предложениях. Фонематические (формальные) маркеры – внешняя сторона слова, описывающая характер фонем, из которых оно строится. Напротив, экстралингвистические маркеры представляют собой набор языковых и речевых характеристик слова. Среди языковых сведений выделяются [10, с. 113]:

1) смысловые (семантика, смысл слова) – ядро лексического значения слова, главный компонент содержания слова (*стол – конструкция с одной или несколькими ножками и горизонтальной поверхностью*);

2) эмоционально-экспрессивные (стилистические) – выражение чувств и эмоций (*дом – домик – домина*);

3) социолокальные (стилевые) – указание социосферы функционирования слова (нейтральная лексика, просторечие, профессиональные слова, диалектизмы и т.п.). Ср. *деньги – бабки – капуста*;

4) хронологические – временные сведения, связанные с развитием языка и общества (устаревшая лексика: *баклуши, чарка, опричнина; новая лексика: сиквел, шоптер*);

5) фоновые – отражение культуры и истории народа, национального уклада, создающее национальный колорит, но вместе с тем усложняющее восприятие текста (*перестройка, пятiletка, авоська; kilt, golf, grizzly, cowboy*);

6) дифференциальные – указание (в зависимости от смысла) на лицо субъекта или объекта действия, число предметов, время действия и т.д. (характеризуется тесной связью с грамматическими категориями языка и лингвистической информацией).

Окказиональные сведения включают в себя:

1) ассоциативно-образные – содержание любого переносного употребления слова, любого авторского тропа, используется для усиления выразительности;

2) словотворческие экспрессивно-эмоциональные – характерная черта индивидуально-авторских неологизмов, то есть новое содержание, выраженное с помощью уже существующего или вновь созданного слова. Изменение словаря – это естественное движение в языке. Мир вещей все время требует обновления, расширения лексики;

3) аллюзивные – ассоциация, возникающая в результате намек на тот или иной языковой, литературный или социальный факт, обычай, реалию (*Who is Mr Putin? – намек на знаменитое Who is who?; «Ночь. Party. Partyзаны»* намек на «Ночь. Улица. Фонарь. Антека» А. Блока);

4) функциональные – преимущественная передача определенного вида знаменательной (экстралингвистической) информации (*стул, здание, книга – смысловая информация; хибара, кляча, замухрышка – эмоционально-экспрессивная информация*);

национально-культурной маркированности всей языковой системы, а не отдельных ее единиц [7, с. 93].

Изложение основного материала статьи. Благодаря культурно-национальной коннотации языковых единиц человек может обращаться к знаниям других людей, к опыту предшествующих поколений. К этим культурно-маркированным единицам можно отнести такие социально нормированные формы поведения, как ритуалы, танцы, обряды, сказания и мифы, сказки и т. д.

Особое место в формировании и сохранении этнической идентичности принадлежит такому объективно существующему фактору как язык – носителю широкого набора символов этнического единства, сходства представителей данного этноса и их отличия от других [4, с. 63].

Функция языка – творить мысль, преобразовывая первоначальные элементы. При этом представители разных народов формируют мысль своим, отличным от других способом. По мнению А.А. Потебни, утрата народом своего языка равносильна его денационализации. Представители разных национальностей не всегда могут установить контакт (взаимопонимание), поскольку существуют специфические особенности, механизмы и коммуникативно-языковые маркеры этнического общения [6].

Изучение специфики национально-культурных маркеров языкового знака, совокупность которых и составляет знания о культуре страны изучаемого языка, включает в себя безэквивалентные языковые единицы, коннотативные единицы языка, устойчивые речевые формулы, невербальные средства коммуникации, реалии, фоновые семантические доли, отражающие национальный смысл; мифологизированные языковые единицы (мифологемы, обряды, поверья, ритуалы, обычаи, закрепленные в языке), лексико-фразеологический фонд языка; метафора, концепты, эталоны, стереотипы, символы; стилистический уклад, речевое поведение и речевой этикет [7, с. 91].

Следует отметить, что названные единицы объединяет то, что, в основном, это знаки лексического уровня с «прикрепленной» культурной информацией, несомненно словом как таковым – его скрытой «внутренней формой», его историей, фиксированным содержанием. Эта фиксированность содержания обусловлена конвенцией предметной отнесенности слова и системной организацией языка, наличием парадигматических связей, задающих устойчивость структуры языка и постоянство словоупотребления. Однако структуры сознания как отражение отражения в некоей знаковой форме не просто изоморфно дублируют исходное содержание, а дополняют, обобщают его, вводя в новые связи и отношения. За словом стоит совокупный общественный опыт, фиксированный и кристаллизованный в значениях. «Как название, как указание на предмет, слово является вещью культурно-исторической», – писал В. В. Виноградов [2].

Под словом обычно понимается основная единица языка, содержащая традиционно закрепленный набор информации и служащая для формирования мысли и передачи сообщений в составе предложения [2, с. 40]. Прежде всего необходимо отметить, что слово характеризуется тем, что оно является носителем двух типов сведений: лингвистических и экстралингвистических. Лингвистические маркеры помогают установить связь между данным словом и другими элементами языковой системы, таким образом, они часто выполняют служебную функцию. Экстралингвистические – отражают знания и

Keywords: image, professional image, professional image of the social teacher, the formation of a professional image, professional preparation.

Введение. В последние годы российское высшее образование претерпевает существенные изменения, выдвигаются совершенно иные требования к профессиональной подготовке будущих специалистов, что отражается в разработке и внедрении в практику разного рода профессиональных стандартов. Особое значение при этом приобретает процесс подготовки будущих социальных педагогов, призванных быть лидерами и наставниками для современного молодого поколения. В связи с этим чрезвычайно актуальной становится проблема формирования профессионального имиджа социального педагога в процессе подготовки в высшей школе. Ведь именно профессиональный имидж является показателем культуры и профессионализма, обеспечивающий профессиональную идентификацию социального педагога, способного грамотно презентовать себя, создавать о себе положительное впечатление и, как следствие, эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. Профессиональный имидж в целом рассматривается как основной ресурс, способный обеспечить высокий социальный престиж профессии и конкретного высшего учебного заведения.

Формулировка цели статьи. Ведущая идея и замысел статьи связаны с раскрытием и конкретизацией крайне актуальной, но малоизученной проблемы формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в процессе подготовки в высшем учебном заведении.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем описать особенности формирования профессионального имиджа социального педагога в процессе подготовки в высшей школе, считаем целесообразным дать определение понятиям «имидж», «профессиональный имидж» и «профессиональный имидж социального педагога».

Так, на сегодняшний день в научной литературе можно встретить довольно разнообразные определения имиджа. В XXI веке данный термин нашел применение в областях человеческой деятельности различного рода (имидж отдельного человека, политика, торговой марки, организации, государства, имидж профессии и т.д.) и активно изучается в философии, социологии, экономике, политологии, психологии и педагогике.

Чаще всего в научной литературе можно встретить следующую интерпретацию дефиниции имиджа: это эмоционально окрашенный образ чего- или кого-либо, который сложился в массовом сознании и имеет характер стереотипа [1, 2, 8].

Что касается профессионального имиджа, то наиболее подробный и обоснованный анализ данной категории дается в работах, посвященных изучению образа конкретной профессии: психолога (О. Елисеева, А. Шеляг), воспитателя дошкольных учреждений (М. Апраксина), педагога (А. Калужный, А. Ковальчук, А. Кононенко, Н. Тарасенко, В. Черепанова и др.), социального педагога (С. Маскалянова, И. Николаеску), переводчика (Ю. Матюшина), менеджера (А. Бирюкова) и т.д. Заметим, что самая многочисленная группа исследований в последнее время наблюдается в рамках именно педагогической имиджологии, которая рассматривает имидж педагога

с разных позиций, выделяя при этом структурные компоненты и определяя технологии его формирования.

В научной литературе под профессиональным имиджем (имиджем профессии) понимается «представление о человеке как о специалисте, профессионале своего дела» (В. Орешкин [6], О. Попова [7], В. Шепель [9]).

В рамках научной статьи нас интересует профессиональный имидж конкретной профессии – социального педагога. Попытки осмыслить данную научную категорию сводятся к тому, что под профессиональным имиджем социального педагога понимается: «система образов, призванных оправдать ожидания клиентов» [3], «форма жизненного проявления специалиста, с помощью которой он профессионально и лично самоутверждается» [4], «визуальное, интеллектуальное, статусное восприятие и социальный фон» [5].

Акцентируем внимание на том, что личность социального педагога целостная и те качества, которые требуются от специалиста в процессе профессиональной деятельности, должны присутствовать в его поведении и действиях постоянно, то есть в повседневной жизни, а не только на работе и занимаемой должности социального педагога. Все это способно сформировать в общественном сознании образ социального педагога как высоконравственной, духовной и гуманной личности, способной грамотно выстраивать процесс взаимодействия с окружающими и презентовать себя.

Формирование профессионального имиджа является сложным, многофакторным, специально спроектированным процессом, который развивается по определенным законам и технологиям. Одним из путей решения данной проблемы в процессе профессиональной подготовки является построение и обоснование соответствующей модели.

Концептуальной основой, разработанной модели формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в условиях высшего учебного заведения является системный, личностно-деятельностный и акмеологический подходы.

Согласно системному подходу формирование профессионального имиджа будущего социального педагога мы рассматриваем как целостную, структурированную, организованную, последовательную, динамическую и управляемую систему. Такой подход обеспечивает системное изучение структуры профессионального имиджа, выработки оптимальной стратегии и технологии формирования целостного профессионального имиджа будущего социального педагога.

С точки зрения личностно-деятельностного подхода профессиональный имидж можно сформировать при наличии мотивации студентов на саморазвитие, желании работать над непрерывным развитием своей личности, а базой профессионального имиджа, его основой являются, на наш взгляд, индивидуально-личностные особенности каждого человека, избравшего профессию социального педагога.

Использование акмеологического подхода к изучаемому явлению направлено на формирование готовности будущего социального педагога к необходимости профессионального самосовершенствования с учетом своих потенциальных способностей и требований современного общества, что в свою очередь является неотъемлемой составляющей сложившегося профессионального имиджа.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

4. Пономарёва Л.И. Соотношение парадигм сопровождения и поддержки в педагогической теории и практике // Педагогическое образование в России. - 2014. - 10. - С. 171-174.

5. Путин В.В. Мировой порядок: новые правила или игра без правил? // Стратегические приоритеты. - 2014. - №4. - С. 7-18.

6. Шитякова Н.П. Психолого-педагогические основы преподавания учебных предметов духовно-нравственной направленности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2015. - №1. - С. 109-116.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики преподавания Уракова Фатима Каплановна
ФГБОУ ВО «Адыгейский государственный университет» (г. Майкоп)

КУЛЬТУРНО-НАЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВЫХ ЕДИНИЦ

Аннотация. В статье раскрывается культурно-национальная специфика языковых единиц, которая объединяет знаки языка и культуры (концепты, стереотипы, эталоны, символы, мифологемы и пр.), составляющие содержание культурно-национальной коннотации.

Ключевые слова. Культурно-национальная коннотация языковых единиц, этническая идентичность, лингвистические и экстралингвистические сведения, константная и окказиональная информация.

Annotation. The article reveals the cultural and national specificity of linguistic units, which combines the signs of language and culture (concepts, patterns, standards, symbols, myths, etc.) that constitute the contents of cultural and national connotations.

Keywords. Cultural and national connotation of language units, ethnic identity, linguistic and extra-linguistic information, constant and occasional information.

Введение. Культурно-национальная специфика языковой единицы служит «звеном», соединяющим в единую цепь «тело знака» и знаки культуры – концепты, стереотипы, эталоны, символы, мифологемы и т.п. Средством воплощения культурно-национальной специфики в их знаковую организацию служит образное основание, а способом указания на специфику является интерпретация образного основания в знаковом культурно-национальном «пространстве» данного языкового сообщества, которая и составляет содержание культурно-национальной коннотации [8, с. 214].

Речь идет о наборе лингвокультурем, образующих лингвокультурологическое поле, которое «дает для определенного народа свою «картину мира», а сопоставление таких «картин мира» у разных народов вырисовывает сходства и различия в их языках и культурах» [5, с. 116]. По словам И.В. Приваловой, сопоставление двух и более лингвокультур в соответствии с параметрами антропоцентрического подхода говорит о

люблю, когда чисто!», введена традиция посадки дерева во дворе гимназии от выпускников. С сентября 2016 года данная традиция скорректирована: посадка дерева осуществляется первоклассниками, чтобы дети могли проследить, как вместе с ними растёт их дерево, ощутить своё единение с родной природой.

Важную роль в социализации обучающихся играет профессионально-мотивационный компонент. Школа - не изолированная среда, она является одним из наиболее значимых звеньев системы непрерывного образования, ведущей в итоге к профессионализации личности, овладения трудовыми компетенциями, включения в экономическую систему жизни социума. Усвоение понятий трудовой дисциплины достигается в нашей модели путём создания системы дежурств по гимназии и наставничества старшеклассников над младшими классами, деятельности Совета гимназии, включающего в себя наиболее активных, трудолюбивых и творческих обучающихся. В конце каждого учебного года действует на добровольной основе «Книжкаина больница» при библиотеке по ремонту учебных и художественных книг. Специфическим мероприятием, способствующим, с одной стороны, росту духовности, а с другой стороны, включению в экономические отношения, являются проводимые на базе православной гимназии три ежегодных детских ярмарки: Покровскую (октябрь), Масленичная (февраль или март) и Пасхальную (апрель или май). Подобные мероприятия сочетают в себе также элементы художественно-эстетического (праздничные самодеятельные концерты) и спортивно-оздоровительного (традиционные народные состязания) компонентов. Профессиональное и экономическое значение таких ярмарок велико, поскольку обучающиеся собственным трудом и смекалкой, с помощью родителей и наставников зарабатывают небольшие суммы денег, которыми сами учатся распоряжаться, что само по себе готовит их к самостоятельной жизни.

Выводы. Таким образом, педагогическое сопровождение духовно-нравственного развития личности ребёнка в общеобразовательной организации является максимально эффективным лишь в том случае, когда оно строится на основе комплексного подхода, включающего в себя разностороннее формирование личности во всех ключевых аспектах его духовной составляющей, как-то: религиозность, нравственность, трудолюбие, интеллект, здоровьесбережение, любовь к природе, чувство эстетического, гражданственность и патриотизм. При этом православное общеобразовательное учреждение предоставляет наибольшие возможности для формирования духовно-нравственной компетентности обучающихся.

Литература:

1. Васильева, О.Ю. «Нам предстоит многие и нелёгкие труды совершить...» // Государство, религия, Церковь в России и за рубежом. – 2009. – №1. – С. 13-16.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - М.: Просвещение, 2009. - 23 с.

3. Метлик И.В. Взаимодействие основных социальных институтов в духовно-нравственном воспитании детей в российской школе // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия IV: Педагогика. Психология. - 2014. - №3 (34). - С. 30-38.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Существенное значение в процессе формирования профессионального имиджа будущего социального педагога имеет определение базовых принципов:

– целенаправленности (вся учебно-воспитательная работа направлена на формирование мотивации и ценностей, социально значимых качеств личности, профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для эффективной работы над созданием профессионального имиджа и своего «Я» в профессии социального педагога);

– междисциплинарной интеграции (направлен на взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы подготовки к формированию профессионального имиджа. Следует отметить, что формирование профессионального имиджа студентов должно происходить в течение всего периода обучения (с первых дней поступления в вузы и продолжаться до его окончания);

– практической направленности (в контексте усвоения теоретического материала относительно проблемы профессионального имиджа социального педагога отражается направленность современного образовательного процесса на усиление формирования именно практических умений и навыков. Применение этого принципа отражает максимальную ориентацию процесса обучения на решение будущим социальным педагогом конкретных задач, связанных с профессиональным имиджированием).

Методическая система формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в высшем учебном заведении может быть представлена структурно-содержательными компонентами (целе-мотивационный, когнитивный, деятельностный), этапами и организационно-технологическим обеспечением данного процесса (см. таблицу 1).

Таблица 1

Методическая система процесса формирования профессионального имиджа будущего социального педагога в высшем учебном заведении

Структурно-содержательный компонент	Этапы формирования, цели и задачи	Организационно-технологическое обеспечение
Целе-мотивационный	Мотивационный этап направлен на формирование положительной мотивации на будущую профессиональную деятельность	Активные и интерактивные формы и методы обучения (лекции-дискуссии, лекции-диалоги, семинары-конференции, тренинги и т.д.)
Когнитивный	Ориентационный этап, цель которого заключается в формировании глубоких знаний, обеспечивающих способность к освоению	Инновационные методы обучения: дискуссии, мини-конференции, обучающие игры и упражнения, метод эссе и т.д.

	технологии формирования профессионального имиджа	
Деятельностей	Операционный этап нацелен на овладение умениями и навыками формирования профессионального имиджа в процессе профессиональной подготовки	Имидж-техники, тренинги, метод малых групп, индивидуально-исследовательские задания и т.д.

Выводы. Таким образом, проанализировав вышеизложенное, констатируем, что проблема формирования профессионального имиджа будущего социального педагога является одной из актуальных проблем в теории и практике высшей школы, которая требует дальнейшего осмысления.

Анализ научных работ относительно проблемы профессионального имиджа социального педагога позволил констатировать многогранность и многоаспектность этого явления.

Особенность методической системы формирования профессионального имиджа будущего социального педагога включает в себя компоненты профессионального имиджа (целе-мотивационный, когнитивный, деятельностный), этапы его формирования (мотивационный, ориентационный и операционный) и организационно-технологическое обеспечение.

Литература:

1. Богданов, Е. Н. Психологические основы «Паблик рилейшнз»: учеб. пособие для вузов по направлению и специальностям психологии / Е. Н. Богданов, В. Г. Зыскин. – 2-е изд. – СПб. [и др.]: Питер, 2004. – 204 с.
2. Браун, Л. Имидж – путь к успеху: пер. с англ. / Л. Браун. – СПб.: Питер Пресс, 1996. – 284 с.
3. Маскалянова, С. А. Формирование профессионального имиджа будущего социального педагога [Рукопись]: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Маскалянова Светлана Александровна. – Елец, 2005. – 203 с.
4. Ніколаеску, І. О. Розвиток професійного іміджу соціального педагога в післядипломній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Інна Олександрівна Ніколаеску. – Черкаси, 2011. – 23 с.
5. Овчарова, Р. В. Справочная книга социального педагога [Текст] / Р. В. Овчарова. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 478 с.
6. Орешкин, В. Г. Формирование речевого имиджа в системе профессиональной подготовки специалиста (на примере профессий типа «Человек-Человек»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования (педагогические науки)» / Орешкин Виктор Георгиевич. – СПб.: 2006. – 23 с.
7. Попова, О. И. Имидж преподавателя вуза: проблемы трансформации в современной России: автореф. дис. ... канд. соц. наук: спец. 22.00.04 «Социальная структура, социальные институты и процессы» / Попова Ольга Ивановна. – Екатеринбург, 2007. – 22 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

безвозмездно посещать все законные представители обучающихся, которые считают, что их уровень православной ценностной культуры недостаточно высок и требует консультаций со стороны специалистов-священнослужителей. Значение данной инновации трудно переоценить, поскольку духовно-нравственное развитие ребёнка не может быть полным, если вне школы оно не поддерживается его семьёй. Чуждость родителей традиционным российским ценностям объективно сводит на нет всю воспитательную работу в школе, поэтому те родители, которые изначально не принадлежали к культурному пространству православия, имеют возможность органично влиться в данную, незнакомую для них, духовную среду.

С религиозно-нравственным компонентом тесно связан и гражданственно-патриотический, который призван воспитать любовь, чувство долга и ответственности в сфере, связанной с отношением обучающихся к Отечеству. Он включает в себя: организацию мероприятий, посвященных Дню защитника Отечества, Дню Победы; посещение мест боевой славы; просмотр фильмов на патриотические темы; участие в волонтерском движении, например, в акции «Сладкое письмо солдату»; сбор гуманитарной помощи нуждающимся детям; посещение дома престарелых, детского дома, разработку программы этнокультурного образования, экскурсионно-туристическую работу. При этом очень важно не перейти грань, за которой патриотическое воспитание обучающихся переходит в национализм. Христианская вера изначально строится на принципах толерантности по отношению к представителям других стран, народов и конфессий. Уважение к самобытной культуре различных народов должно быть не менее высоким, чем уважение к своей собственной. Культурный диалог возможен только на принципах равенства, и православным обучающиеся убеждаются, что творческий, созидательный диалог культур возможен только на основе признания взаимного равенства.

Огромное значение в построении единой концепции гражданственно-патриотического воспитания в рамках модели педагогического сопровождения духовно-нравственного развития обучающихся православного общеобразовательного учреждения имел пример патриотической воли Крыма, чей народ проявил стойкость и единодушие на пути воссоединения с исторической Родиной. Нами была проведена серия внеурочных мероприятий, охвативших с 1 по 11 классы, посвящённая воссоединению Крыма с Россией, силами учащихся оформлены два стенда под общим названием «Крым - наш!», где были выставлены ключевые документы, связанные с событиями 2014 года, бланки исторического референдума, фотографии ведущих политических деятелей, с именами которых связано данное событие. В марте 2015 года нами была организована и проведена на уровне региона межгимназическая интеллектуальная игра, посвящённая князю Владимиру, в которой особое внимание акцентировалось на связи такого эпохального исторического события, как Крещение Руси, с историей Крыма, прозвучал вопрос с иллюстрациями о православном храме, воздвигнутом на месте крещения князя Владимира, состоявшемся именно в Крыму.

Любовь к Отечеству неотделима от любви к родной природе, отсюда духовно-нравственное развитие не является полным без эколого-валеологического компонента. В модель духовно-нравственного развития нами включены такие значимые составляющие, как ежегодное участие педагогов и детей в акции «Час Земли», конкурсе экологических дорожных знаков «Я

родственности идей и интересов всех субъектов образовательного процесса можно прежде всего в православной гимназии.

Важно, что в православном общеобразовательном учреждении к процессу духовно-нравственного развития присоединяется четвёртый субъект - представитель Русской Православной Церкви, в том числе и в роли духовника гимназии, к которому в равной степени могут прийти со своими трудностями и учащиеся, и их родители, и педагоги. Исходя из позиции, что духовно-нравственная компетентность ребёнка складывается из целого ряда компетенций, можно констатировать, что религиозно-нравственная компетентность является базисной для всех остальных, поскольку нравственность обучающегося определяет его образ жизни и поступки и в настоящее время, и впоследствии, во взрослой жизни, а также исходя из факта, что в основе демократических ценностей современного общества лежат заветы традиционных религий.

Религиозно-нравственный компонент духовно-нравственного развития в православной гимназии строится как на внешних, так и на внутренних проявлениях: это организация функционирования храма для сотрудников и учащихся гимназии; благоустройство храма; духовное окормление сотрудников и учащихся гимназии - организация утренних молитв, проведение богослужений при участии гимназистов и сотрудников, предоставление возможности исповеди и Причастия; планирование, организация и координация воспитательной работы в гимназии в тесном контакте с должностными лицами, отвечающими за воспитательную работу; осуществление тесного сотрудничества в вопросах воспитания с родительской общественностью; контроль за соблюдением Кодекса гимназиста и Кодекса сотрудника православной гимназии; оказание помощи учителям гимназии в вопросах воспитания и поддержания дисциплины; организация консультаций и систематической курсовой подготовки сотрудников гимназии по вопросам изучения основ православия; проведение собеседований с принятыми на работу сотрудниками, индивидуальными беседами с сотрудниками, учащимися гимназии и их родителями; участие в работе педагогического совета гимназии, в работе Воспитательского совета гимназии; участие в методических заседаниях по воспитательной работе, координация работы классных воспитателей; контроль проведения уроков Основ православной веры и других предметов, относящихся к сфере богословских дисциплин; повышение эффективности преподавания богословских дисциплин в гимназии, их учебно-методическое обеспечение (программы, учебники, карты, схемы, видео и аудио записи и др.).

Особое место в религиозно-нравственном компоненте занимает организация и проведение муниципального этапа олимпиады по Основам православной культуры, впервые проведённого автором данного исследования в октябре 2015 года, и ставшей традиционным мероприятием в г. Сургуте. Сюда же относится разработанный нами совместно с педагогами начальной школы конкурс «Я и православная вера». Два вышеуказанных мероприятия позволяют сочетать религиозно-нравственный компонент с интеллектуально-творческим, развитие которого играет важнейшую роль для формирования модели компетентного выпускника.

Инновационным средством повышения нравственности в семье является открытие православной школы для родителей при гимназии, которую могут

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

8. Уткин, Э. А. Управление связями с общественностью. PR / Э. А. Уткин, В. В. Баяндаев, М. Л. Баяндаева. – М.: ТЕИС, 2001. – 238 с.

9. Шепель, В. М. Имиджология. Как нравятся людям: учебное пособие. – М.: Народное образование, 2002. – 576 с.

Педагогика

УДК 371

**доктор педагогических наук, профессор директор
Института педагогики, психологии
и инклюзивного образования Горбунова Наталья Владимировна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩИХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Аннотация. В статье представлены разные трактовки понятия «карьера»: как вид профессиональной деятельности на отдельных этапах трудового пути человека; профессиональный рост и накопление мастерства, активной жизненной позиции на протяжении рабочей жизни человека; виды деятельности, сопряженные с образом жизни, которые реализуют жизненные цели; как профессиональный опыт конкретного человека, касающийся не только профессии; труд, работа, служба; должность; профессия-призвание с включением как служебной, так и неслужебной деятельности, сознательно подчиняется достижению определенной цели. Выделены четыре типовых вида карьеры, три направления карьеры, типы карьерных ориентаций, принципы развития карьеры.

Ключевые слова: карьера, будущие руководители дошкольных образовательных организаций, принципы развития карьеры, виды карьеры, направления карьеры, типы карьерных ориентаций.

Annotation. The article presents the different interpretations of the concept of «career»: as a kind of professional activity in the different stages of labor a man's ways; professional growth and accumulation of skills, active life position throughout the working life of a person; activities associated with the way of life that realize life goals; as the professional experience of a specific person, relating not only to the profession; work, work, service; position; profession, vocation to include both official and unofficial activities, consciously subordinate achieve a certain goal. Identified four typical kinds of careers, the three areas of career, types of career orientations, career development principles.

Keywords: career, the future leaders of pre-school educational institutions, the principles of career development, types of careers, career direction, types of career orientations.

Введение. Согласно концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на 2008-2020 гг. необходимым условием формирования инновационной экономики признана модернизация

образования. Это является свидетельством того, что образование и инновации соответствуют приоритетам государства. Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами ее перехода к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. Стратегической целью государственной политики в области образования является повышение качества образования в соответствии с требованиями экономики, расширение использования современных образовательных технологий и повышение компетентности обучающихся.

Актуальность проблемы формирования профессиональной карьеры обусловлена тенденциями развития общества, при этом карьера осмысливается как важный показатель развития человека в социальной системе, связанный с обретением профессиональной самоидентичности, ответственностью, принятием культуры, ценностных ориентаций профессиональной среды, непрерывного самообразования, саморазвития, самоактуализации.

Исследования феномена карьеры многогранны и лежат в основном в направлениях: психолого-акмеологических исследований мотивации карьеры (А. Я. Кибанов, Д. МакКлелланд, Э. Шейн), факторов развития личности в ходе карьерного продвижения, успешного развития индивидуальной карьеры (А. А. Деркач, А. К. Маркова); конкурентоспособности выпускников вузов (Т. А. Жданко, Г. П. Морозова, А. Г. Нагорная, Т. А. Сливина, М. В. Хортова).

Формулировка цели статьи. Цель исследования: теоретически обосновать эффективность модели формирования профессиональной карьеры будущих руководителей и опытно-экспериментальным путем проверить их результативность.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная карьера специалиста объединяет его успехи на работе с этапами личностного развития, включая все сферы жизни. В отечественной психологии до недавнего времени понятие «карьера» практически не использовалось и мало изучено. Чаще для обозначения связанных с ним явлений употреблялись такие термины, как профессиональный жизненный путь, профессиональная деятельность, профессиональное самоопределение.

Карьера (итал. *carriera* – действие, жизненный путь, поприще, от лат. *carra* - воз, тележка) – быстрое и успешное продвижение по служебной, общественной, научной и другой деятельности, достижение известности, выгоды; род деятельности [8]. В социальной психологии и психологии профессиональной деятельности понятие «карьера» рассматривается как социальная динамика развития личности и ее поведенческих проявлений, связанных с опытом и активностью в сфере труда в течение жизни [10].

В научной психологической литературе понятие «карьера» трактуется как:

- 1) вид профессиональной деятельности на отдельных этапах трудового пути человека;
- 2) профессиональный рост и накопление мастерства, активной жизненной позиции на протяжении рабочей жизни человека;
- 3) виды деятельности, сопряженные с образом жизни, которые реализуют жизненные цели;
- 4) как профессиональный опыт конкретного человека, касающийся не только профессии;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

внутренних вызовов, в укреплении социальной солидарности, в повышении уровня доверия человека к жизни в России, к согражданам, обществу, государству, настоящему и будущему своей страны [2, с. 5].

Назначение на должность Министра образования и науки РФ О.Ю. Васильевой, талантливого учёного-религиоведа, является закономерным с научной точки зрения результатом подъёма в нашем обществе гражданственности, патриотизма, признания основополагающей роли духовных ценностей в построении будущего нации. Как отмечает О.В. Васильева, и мы полностью разделяем её взгляд, сегодня именно Церковь является защитницей богоданных норм морали и общепринятого человеческого поведения [1, с. 15]. И действительно, такой вид общеобразовательной организации, как православная гимназия, является наиболее оптимальной площадкой для возрождения традиционных ценностей, апробации инновационных методик духовно-нравственного развития личности ребёнка и интеграции данных методик и технологий в светскую общеобразовательную среду. Один из наиболее известных в стране исследователей проблемы духовно-нравственного воспитания, И.В. Метлик, также констатирует нарастающую тенденцию постепенного восстановления практики духовно-нравственного воспитания детей в российской школе на основе традиционных духовных и нравственных ценностей, культуры народов России, традиционных российских религий [3, с. 36]. Наконец, Н.П. Шитякова в одном из своих последних научных трудов говорит о развитии в процессе обучения ценностно-смысловой сферы личности школьника [6, с. 115].

По нашему мнению, данная ценностная сфера и является целью духовно-нравственного развития личности ребёнка, и для полной её сформированности необходимо одновременно и в тесном взаимодействии и взаимопроникновении развивать ряд основополагающих компетенций, из которых в итоге и сложится духовно-нравственная компетентность. Для этого необходимо построить модель педагогического сопровождения, оптимально отвечающую требованиям к конечному образовательному продукту. Л.И. Пономарева высказывает важное мнение относительно феномена педагогического сопровождения, что последнее подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за учеником, сопутствуя в его индивидуальном продвижении в учении [4, с. 174]. И в этом, на наш взгляд, заключается одна из фундаментальных сложностей построения безупречной модели педагогического сопровождения в школе. Учителю, который относится к своей работе как к формальным обязанностям, предписанным согласно соответствующей нормативной документации, сложно найти с обучающимся общий язык, создать атмосферу полного взаимного доверия. Для этого должно существовать нечто объединяющее не только учителя и учащегося, но и третий элемент современного образовательного процесса - родителей (законных представителей) ребёнка. Общая ценностная база, выраженная в приверженности такой традиционной для России религии, как православие, максимально способствует доверию ученика к своему педагогу, который становится не только транслятором знаний, но и мудрым наставником, фактически членом семьи, к которому всегда можно обратиться за помощью в трудной жизненной ситуации, в состоянии духовного кризиса, который так часто встречается в подростковом возрасте. Достичь подобного состояния

Распад Советского Союза и последовавшая за ним смена единой государственной идеологии на безыдейный плюрализм, означавший подрыв традиционных мировоззренческих основ и экспансию западных культурных веяний, направленных на разрушение исконных ценностей нашего многонационального народа, привели к опустошению духовно-нравственной сферы на протяжении всех 1990-х годов. Приход к власти В.В. Путина стал началом не только возрождения и укрепления российской государственности внутри страны и на мировой арене, но и оказался решающим для восстановления традиционной духовности и нравственности. Плодотворное сотрудничество с Русской Православной Церковью в сфере образования привело к возрождению преподавания и воспитания в школах на основе высоких моральных ценностей, заложенных как в православной, так и в других традиционных для нашей страны религиях. Исследование, проведённое автором данной статьи, демонстрирует возможности духовно-нравственного развития личности ребёнка в том случае, если оно является не отдельным элементом образовательного процесса, а пронизывает весь школьный период в качестве единого комплекса различных мероприятий, приводящих в итоге к формированию компетентной личности гражданина России, осознающего себя уникальным создающим субъектом в ряду единомышленников.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является исследование возможностей комплексного подхода в педагогическом сопровождении духовно-нравственного развития обучающихся, предполагающего равномерное формирование базовых духовно-нравственных компетенций, а также выявление преимуществ православного общеобразовательного учреждения в воспитании духовности и нравственности на основе традиционных российских ценностей.

Изложение основного материала статьи. Современная система общего образования уже не может быть только транслятором фактических знаний о мире и человеке. Помимо формальной обученности свойствам предметов и явлений окружающего мира, выпускник общеобразовательной организации должен быть компетентной личностью, успешно социализирующейся в любом коллективе и проявляющей конструктивную социальную активность, способствующую развитию данного коллектива, своей семьи, государства и общества в целом. Здесь очень важно чётко представлять направление своей деятельности, чтобы она всегда оставалась именно созидательной, приносящей пользу и благо. Именно традиционные ценности, являющиеся на протяжении более чем тысячи лет опорой российской государственности и социума, становятся на современной этапе эталоном для воспитания и саморазвития личности ребёнка в плане духовности и нравственности. Президент Российской Федерации В.В. Путин среди приоритетов настоящего времени называет консолидацию общества на основе традиционных ценностей патриотизма [4, с. 18]. Внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов начального, основного и среднего общего образования сопровождаются разработкой и реализацией Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, где отмечается ключевая роль образования в процессе формирования компетентной личности юного гражданина. Так, авторы Концепции указывают, что именно образование направлено на духовно-нравственную консолидацию российского общества, его сплочение перед лицом внешних и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

5) труд, работа, служба; должность; профессия-призвание с включением как служебной, так и неслужебной деятельности, сознательно подчиняется достижению определенной цели [6].

Карьера – это не всегда власть, богатство или продвижение по службе, но это всегда успех, это всегда рост: творческий, профессиональный, служебный или просто экономический – в виде повышения заработной платы [4].

Исследователем А. Егоршиным выделено четыре типовых вида карьер, а именно:

а) «перепутье» – характерные для молодых специалистов, которым необходимо сделать выбор между гарантией места работы и личной свободой. Это выбор смысла работы, жизненного кредо;

б) «змея» – сочетание карьеры специалиста в своем деле и линейного руководителя, причем потенциально высококвалифицированные профессионалы не задерживаются на одной должности более 2–3 лет;

в) «лестница» – каждую должность на пути продвижения работник занимает примерно одинаковое время;

г) «трамплин» – прыжок в пенсионное состояние и консультационную деятельность; последовательное прохождение ступени здесь необязательно [4].

Анализ научных работ позволил утверждать о существовании трех направлений карьеры, к которым относятся:

1) профессиональное – включает обучение, профессиональный рост, повышение квалификации работника;

2) внутриорганизационное – реализуется внутри организации и имеет два вида: вертикальный и горизонтальный. Здесь также существует особое продвижение – центростремительное – движение к вершине власти;

3) организационное – продвижение реализуется путем изменения места работы, переходом в другую организацию [5].

В организационной психологии предлагаются следующие специальные принципы карьеры:

1) непрерывность карьерного продвижения за счет развития потенциала личности;

2) карьерное продвижение коллективом или профессиональной группой;

3) соразмерность скорости продвижения по карьерной лестнице с признанием специалиста со стороны сотрудников;

4) беспристрастность оценки человека и достигнутых позиций его профессионального мастерства;

5) мобильности, рациональности, самоактуализации, личностного роста и творчества в профессиональной деятельности [7].

Анализ исследований относительно трактовки понятия «карьера» и различных ее видов, направлений и принципов, а также факторов проявления позволяет остановиться на характеристике понятия «карьерная ориентация» и рассмотреть роль самоактуализации в развитии карьерных ориентаций личности [11].

Карьерные ориентации личности – это требования индивида, которые он предъявляет к себе как к профессионалу и выбранной им профессиональной деятельности. Они выявляются интересами и стремлениями человека к тому или иному типу профессиональной деятельности. Для максимальной реализации своего личностного потенциала, важен учет этих факторов.

В научной литературе выделено несколько типов карьерных ориентаций.

1. Профессиональная компетентность – наличие способностей и талантов в определенной области, стремление стать мастером своего дела.

2. Менеджмент – стремление к должностному росту, управлению различными сторонами деятельности организации.

3. Автономия (независимость) – Стремление к автономному выбору типа, вида профессиональных задач, сроков их выполнения.

4. Стабильность – стремление к безопасности, стабильности и предсказуемости жизни.

5. Предпринимательство – желание работать на себя, создавая что-то новое [9].

Карьерная ориентация помогает человеку реализовать себя или самоактуализироваться в профессиональном плане. Это становится возможным, если профессия выбирается в соответствии с собственными интересами и способностями. В противном случае, когда профессиональный выбор определяется случайным фактором или условиями ситуации (близость работы к месту жительства, популярность профессии, возможность получить место по знакомству), человеку трудно реализовать профессиональный потенциал [10].

Одной из составляющих жизненного развития личности является ее профессиональное развитие. То, что раньше определялось как профессиональный жизненный путь, профессиональное самоопределение, профессиональная деятельность, теперь означает «профессиональную карьеру личности». Условия растущей конкуренции современного рынка труда повышают роль индивидуального планирования карьеры. Прослеживается тонкая грань между развитием конкретной личности как профессионала и социальными интересами.

Таким образом, анализируя источники научной литературы по проблеме карьерной деятельности индивида, можно установить, что карьера и карьерные ориентации личности в рамках профессиональной деятельности еще недостаточно изучены. Понятие «карьера» в психологической науке стало использоваться сравнительно недавно. Стоит отметить, что в последнее время понятие «карьера» значительно расширилось, различные авторы пытаются дать определение его основным характеристикам, видам и направлениям. Однако еще не выработано единой трактовки содержания понятия «карьера» и ее составляющих. Изменения в положении на рынке труда способствовали воздействию на представление о карьере, которая понимается как профессиональное развитие личности, реальное использование своих возможностей, учитывая собственный профессиональный опыт. Положительные тенденции карьероориентированного развития личности повышают самооценку, уровень мотивации менеджера и его преданность делу. Одним из признаков развития личности в плане профессиональной деятельности, которой эти ожидания и потребности определяются, является карьерная ориентация в системе профессиональной конкурентоспособности. Исследования в этой области могут оказать содействие в создании необходимой методической базы для изучения критериев карьеры, креативной самоактуализации, личностно-творческой зрелости менеджера на основе развитой теории профессиональной деятельности.

УДК 37.034

аспирант Стерхов Алексей Алексеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме духовно-нравственного развития обучающихся в общеобразовательном учреждении, приобретающей особую актуальность на современном этапе развития российского образования. Духовно-нравственное развитие представлено не как изолированный процесс совершенствования личности ребёнка, а как неотъемлемая часть образовательного процесса в светской и православной школе.

Ключевые слова: комплексный подход, обучающийся, педагогическое сопровождение, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие.

Annotation. The article is devoted to the spiritual and moral development of students in general education institutions, is of particular relevance at the present stage of development of the Russian education. The spiritual and moral development is not presented as an isolated process of improving the child's personality, as well as an integral part of the educational process in the secular and the Orthodox school.

Keywords: complex approach, student, pedagogical support, spiritual and moral education, spiritual and moral development.

Введение. Основой любого государства и общества, обеспечивающей его незыблемость в историческом аспекте и стабильность на синхронном срезе, является традиционная система духовных ценностей, традиционные нравственные устои, базирующиеся на свойственном данному конкретному народу религиозном мировоззрении. Для России на протяжении последнего тысячелетия таким духовным фундаментом является система ценностей, связанных с Русской Православной Церковью. Попытки разрушения традиционной духовности, как продемонстрировала отечественная история, оборачивались для российской нации масштабными трагедиями, преодолевать последствия которых приходилось следующим поколениям на протяжении десятков лет. Так было в эпоху Смуты начала XVII века, в результате революционных событий 1917 года и после распада Советского Союза в период безыдейных 1990-х годов. Последний из перечисленных периодов оказался наиболее разрушительным для традиционной духовности нашего народа, поскольку в Смутное время культурная агрессия Запада оказалась заведомо несостоятельной, вызывая отторжение со стороны носителей православных ценностей, составляющих фундамент населения России; приход к власти правительства большевиков означал создание собственной идеологии, не только невосприимчивой к инородным заимствованиям, но и транслирующей свои идеи в другие страны, сформировавшие после Великой Отечественной войны социалистический лагерь.

обучаемых. В общем, в процессе проектного обучения, прослеживается неразрывность обучения и воспитания.

Метод проектов формирует у обучающихся коммуникативные навыки, культуру общения, умения кратко и доступно формулировать мысли, терпимо относиться к мнению партнёров по общению, развивать умение добывать информацию из разных источников, обрабатывать её с помощью современных компьютерных технологий, создает языковую среду, способствующую возникновению естественной потребности в общении на иностранном языке.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, позволяющих студентам применить накопленные знания по предмету. Обучающиеся расширяют свой кругозор, границы владения языком, получая опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь и слышать, понимать друг друга при защите проектов. Студенты работают со справочной литературой, словарями, компьютером, тем самым создаётся возможность прямого контакта с аутентичным языком, чего не даёт изучение языка только с помощью учебника на занятии в аудитории.

Выводы. Работа над проектом – процесс творческий. Обучающийся самостоятельно или под руководством педагога занимается поиском решения какой-то проблемы, для этого требуется не только знание языка, но и владение большим объёмом предметных знаний, владение творческими, коммуникативными и интеллектуальными умениями. В курсе иностранных языков метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме. Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества.

Литература:

1. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия, 2008 – 271с.
2. Днепров Э. Д., Аркадьев А. Г. Сборник нормативных документов. Иностранный язык. - М.: Дрофа, 2007 – 287 с.
3. Золотая рыбка в «сети» / Под. ред. Л. И. Ольховской. - М.: Проект Хармони, Инк., 2001 – 168 с.
4. Соловова Е. Н., Солокова И. Е. State Exam Maximiser. Английский язык. Англия: Longman. 2007. – 223 с.
5. Ткачев В. О. Применение компьютерных технологий на уроках английского языка – АЯШ 3(11)/ 2005. – с. 64
6. Kerr P., Jones C. Straightforward. Intermediate Student's Book. England, Oxford: Macmillan, 2006. - 167 p.
7. Scrivener J., Bingham C. Straightforward. Intermediate Teacher's Book. England, Oxford: Macmillan, 2006. -240 p.
8. Cunningham S., Moor P. New Cutting Edge. Intermediate Student's Book. England: Longman. 2007. - 175 p.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Процесс реформирования системы высшего образования предусматривает изменения в учебно-воспитательном процессе образовательной организации высшего образования. Эти изменения касаются создания новых образовательных стандартов, обновления и пересмотра учебных программ, содержания учебно-методических материалов, форм и методов обучения [2].

Поэтому приоритетной задачей высшей школы является воспитание личности, владеющей искусством познания, мышления и общения, организации своей интеллектуальной и физической работы, интересом к творческому применению профессиональных знаний, искусством жить по законам морали, и способностью к самореализации в своей профессиональной деятельности [3]. Образовательные организации высшего образования, готовящие будущих специалистов руководящего профиля, сталкиваются с проблемами, которые тесно связаны с интеграционными преобразованиями в сфере образования, которые выдвигают ряд требований по качественной подготовке будущих руководителей дошкольных образовательных организаций.

При переходе образовательных организаций высшего образования на многоуровневую подготовку специалистов и введение образовательно-квалификационного уровня – магистр – личность, получившая диплом о высшем образовании и специальные знания и умения, которые достаточны для того, чтобы профессионально решать задачи инновационного характера определенного уровня профессиональной деятельности, которые предусмотрены для первичных должностей, выявив еще ряд противоречий между: новой парадигмой педагогического образования, которая направлена на подготовку руководителя дошкольной образовательной организации; требованиям, предъявляемым к руководителям образовательных организаций и отсутствием научно обоснованных педагогических условий, которые в процессе магистерской подготовки обеспечивают формирование соответствующей профессиональной культуры будущего руководителя [3].

Для системы образования особое значение приобретает проблема профессионального становления менеджеров образовательных организаций. Новые запросы общества требуют научного анализа личностных и профессиональных качеств руководителя образовательной организации, мотивов управленческой деятельности.

Профессиональные интересы человека отражают его основные эмоциональные потребности и свидетельствуют об общих жизненных установках. Выбирая профессию, человек определяет для себя не только вид деятельности, но и соответствующий ей образ жизни, социальные роли и способы регуляции поведения.

По мнению М. Поташника, «развитие – это изменение, но не количественное, а качественное, причем не любое, а только положительное, то есть измененная система с новыми свойствами эффективнее, чем предыдущая, выполняет свои функции или приобретает новые функции (в отличие от регрессивных качественных изменений, приводящих к расстройству системы) [12].

Основными условиями развития профессиональной карьеры будущих руководителей являются:

1. Организационно-управленческие (учебный план, семестровые графики, составление расписания, материально-техническое оснащение образовательного процесса).

2. Учебно-методические (отбор содержания занятий, интеграция различных курсов, выделение ведущих идей).

3. Технологические (контрольно-оценочные, организация активных форм обучения, использование инновационных технологий).

4. Психолого-педагогические (осуществление диагностики развития студентов, система стимулирования мотивации учения, определение критериев компетентности) [13].

Постоянные изменения во внешней среде является тем фактом, который определяет необходимость постоянного развития образовательной организации, управления им, становления руководителя образовательной организации нового типа. Стабильность развития образовательной организации обеспечивается непрерывностью осознания и «наращивания» его управленческой культуры, которая противодействует стереотипности поведения руководителя и деятельности в режиме «автоматического» управления [1].

Таким образом, возникает потребность в совершенствовании образовательного процесса в высшей школе с целью целенаправленного формирования профессиональной карьеры будущих руководителей, станет возможным, по нашему мнению, за счет использования средств интерактивных технологий при изучении обучающимися профессиональных дисциплин. Такой подход будет способствовать приобретению обучающимися осознанных знаний (а не зазубриванию необходимых определений), формированию у будущих руководителей дошкольных образовательных организаций опыта выполнения определенных профессиональных действий (благодаря использованию профессионально-ситуативных моделей), обмена опытом путем интерактивного взаимодействия, апробации сформированных умений и навыков в условиях выполнения практических задач профессиональной направленности. В связи с этим актуализируется необходимость поиска педагогических условий, обеспечивающих эффективность применения средств интерактивных технологий в процессе формирования профессиональной карьеры будущих руководителей дошкольных образовательных организаций.

Если человека постоянно приучать усваивать объем соответствующих знаний и навыков в готовом виде, через некоторое время он станет не только неспособным проявить личные способности и качества, но вообще не сможет их проявлять. Для планирования развития системы необходимо строить модель будущего. Сложность этой задачи в том, что руководители образовательных организаций являются носителями определенных стереотипов, которые при новых общественных изменениях и условиях необходимо преодолеть. Непрерывное образование, саморазвитие и самообразование являются средствами развития профессиональных качеств руководителя дошкольной образовательной организации.

В системе подготовки будущих руководителей существует множество методов обучения (метод разработки документации, метод анализа конкретных ситуаций, ситуация-упражнение, ситуация-оценка, ситуация-проблема, ситуация-иллюстрация, метод игрового моделирования (деловая игра)) и учебно-профессиональных ситуаций (ситуации с явно выраженным противоречием, ситуации на поиск способа решения, ситуации на выявление противоречия и формулировку проблемы, ситуации с неконкретно представленной информацией, ситуации на оптимизацию, ситуации на

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

смысла - это международное многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей во всем мире, говорящих одновременно - самый гигантский по размеру и количеству участников разговор, который когда-либо происходил. Включаясь в него на занятии иностранного языка, мы создаем модель реального общения.

В настоящее время приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте, автономности и гуманизации обучения. Данные принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности.

Коммуникативный подход - стратегия, моделирующая общение, направленная на создание психологической и языковой готовности к общению, на сознательное осмысление материала и способов действий с ним. Для пользователя реализации коммуникативного подхода в Интернете не представляет особой сложности. Коммуникативное задание должно предлагать обучающимся проблему или вопрос для обсуждения, причем ученики не просто делятся информацией, но и оценивают её. Основным же критерием, позволяющим отличить этот подход от других видов учебной деятельности, является то, что учащиеся самостоятельно выбирают языковые единицы для оформления своих мыслей. Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: его цель состоит в том, чтобы заинтересовать обучаемых в изучении иностранного языка посредством накопления и расширения их знаний и опыта.

Одним из основных требований, предъявляемых к обучению иностранным языкам с использованием Интернет-ресурсов, является создание взаимодействия на занятии, что принято называть в методике интерактивностью. Интерактивность - это "объединение, координация и взаимодополнение усилий коммуникативной цели и результата речевыми средствами". Обучая подлинному языку, Интернет помогает в формировании умений и навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, следовательно, эффективность. Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет обучающихся адекватно реагировать на них посредством иностранного языка.

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное обучение, является метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности. Типология проектов разнообразна. По М.Е. Брейгиной, проекты могут подразделяться на монопроекты, коллективные, устно-речевые, видовые, письменные и Интернет-проекты. Хотя в реальной практике зачастую приходится иметь дело со смешанными проектами, в которых имеются признаки исследовательских, творческих, практико-ориентированных и информационных. Работа над проектом - это многоуровневый подход к изучению языка, охватывающий чтение, аудирование, говорение и грамматику. Метод проектов способствует развитию активного самостоятельного мышления обучающихся и ориентирует их на совместную исследовательскую работу. На мой взгляд, проектное обучение актуально тем, что учит студентов сотрудничеству, а обучение сотрудничеству воспитывает такие нравственные ценности, как взаимопомощь и умение сопереживать, формирует творческие способности и активизирует

Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранному языку является формирование и развитие коммуникативной культуры студента, обучение практическому овладению иностранным языком.

Задача педагога состоит в том, чтобы создать условия практического овладения языком для каждого обучающегося, выбрать такие методы обучения, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность, свое творчество. Также к задаче педагога относим активизацию познавательной деятельности студента в процессе обучения иностранным языкам. Современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсы, технология развития критического мышления помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей обучающихся, их уровня обученности.

Формы работы с компьютерными обучающими программами на занятиях по иностранному языку включают: изучение лексики; отработку произношения; обучение диалогической и монологической речи; обучение письму; отработку грамматических явлений.

Возможности использования Интернет-ресурсов огромны. Глобальная сеть Интернет создаёт условия для получения любой необходимой студентам и педагогам информации, находящейся в любой точке земного шара: страноведческий материал, новости из жизни молодёжи, статьи из газет и журналов и т. д.

На занятиях английского языка с помощью Интернета можно решать целый ряд дидактических задач: формировать умения чтения, используя материалы глобальной сети; совершенствовать умения письменной речи школьников; пополнять словарный запас обучающихся; формировать у студентов мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, работа направлена на изучение возможностей Интернет-технологий для расширения кругозора обучающихся, налаживать и поддерживать деловые связи и контакты со своими сверстниками в англоязычных странах.

Содержательная основа массовой компьютеризации связана с тем, что современный компьютер представляет собой эффективное средство оптимизации условий умственного труда, вообще, в любом его проявлении. Есть одна особенность компьютера, которая раскрывается при использовании его как устройства для обучения других, и как помощника в приобретении знаний, это его неодушевленность. Машина может "дружелюбно" общаться с пользователем и в какие-то моменты "поддерживать" его, однако она никогда не проявит признаков раздражительности и не даст почувствовать, что ей стало скучно. В этом смысле применение компьютеров является, возможно, наиболее полезным при индивидуализации определенных аспектов преподавания.

Основная цель изучения иностранного языка в вузе - формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (воспитательная, образовательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Вне общения Интернет не имеет

прогнозирование, ситуации на рецензирование, ситуации, направленные на развитие логики, коммуникативно-творческие ситуации), которые влияют на развитие их профессиональных качеств [15].

Как показывает опыт, применение метода конкретных ситуаций и деловых игр развивает гибкость аналитического и конструктивного мышления, способность принимать решения в изменяющихся условиях, творческий подход в принятии управленческих решений, способствует расширению социального мировоззрения личности, позволяет с максимальной эффективностью использовать знания и умения коллектива, который возглавляет руководитель.

Определяющим условием самообразовательной деятельности руководителя является обеспечение «обучения в течение жизни». Важнейшей задачей самообразования руководителей дошкольных образовательных организаций является усвоение профессиональных знаний, углубление профессиональной компетентности, постоянное развитие управленческих качеств [14].

Выводы. Таким образом, профессиональное становление руководителя дошкольной образовательной организации обусловлено развитием личностных и профессиональных качеств, приобретением профессиональных знаний и умений, приобретением положительного педагогического опыта, выполнением специальных функций, формированием индивидуального стиля руководства, развитием морально-этической культуры.

Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке модели формирования профессиональной карьеры будущих руководителей дошкольных образовательных организаций, а также методического инструментария для ее реализации.

Литература:

1. Богатырева, О. О. Психологические предпосылки карьерного роста / О. О. Богатырева // Вопросы психологии, 2008. – № 3. – С. 92–98.
2. Гавров, С. Н., Никандров, Н. Д. Образование в процессе социализации личности // Вестник УРАО, 2008. – № 5. – С. 21.
3. Гершунский, Б. С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б. С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
4. Джанерьян, С. Т. Карьера личности и ее профессия // Социальная психология личности в вопросах и ответах: учебное пособие / С. Т. Джанерьян – М.: Знание, 1999. – С. 339–358.
5. Дорофеев, В. Д., Менеджмент: учеб. Пособие / В. Д. Дорофеев, А. Н. Шмелева, Н. Ю. Шестопа. – М.: ИНФРА-М, 2008. – 440 с.
6. Егоршин, А. П. Мотивация трудовой деятельности / А. П. Егоршин. Н. Новгород : НИМБ, 2003. – 624 с.
7. Елдышова, О. А. Профессиональное самосознание как психологическая составляющая профессионального становления / О. А. Елдышова // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 7 – С. 101.
8. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: свыше 136 000 слов. ст.: Ок. 250 000 семант. единиц: В 2 т. / Т. Ф. Ефремова. – М.: Рус. язык, 2007. – 1084 с.

9. Зеер, Э. Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – № 2(14). – 2002. – С. 31–50.

10. Зеленский, В. В. Толковый словарь по аналитической психологии / В. В. Зеленский. Изд. 3-е испр. и доп. – М.: Когито-Центр, 2004. – 336 с.

11. Кибанов, А. Я. Управление персоналом организации: учебник – 4-е изд., доп. и перераб. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 695 с.

12. Ладанов, И. Д. Психология управления рыночными структурами: преобразующее лидерство. – М.: Перспектива, 1997. – 288 с.

13. Могилёвкин, Е. А. Психолого-акмеологическая концепция карьеры профессионала: монография / Е. А. Могилёвкин. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2005. – 266 с.

14. Почебут, Л. Г. Организационная социальная психология: учеб. пособие / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – М.: Издательство Речь, 2002. – 298 с.

15. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.

Педагогика

УДК 37.035.3

магистрант Грабовец Михаил Васильевич

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);

кандидат педагогических наук, доцент Шабдинов Марлен Лимдарович

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым

«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье приводится краткий обзорный анализ проблемы формирования профессиональной компетентности будущих учителей технологии. Обосновывается необходимость дальнейших психолого-педагогических исследований в указанной области. Ставятся цель, объект, предмет предполагаемых исследований. Определяется гипотеза и, исходя из цели и гипотезы, ставятся задачи исследования.

Ключевые слова: компетенция; профессиональная компетентность; мотивация трудовой деятельности.

Annotation. This article provides a brief overview of the problem of the use of labor motivation primary school students to form their professional identity. The necessity of further psychological - pedagogical research in this area. The aim is, the object known, the subject of the alleged studies. Hypothesis and determined, based on the goals and objectives of the research hypotheses are put.

Keywords: competence, professional competence, work motivation.

УДК 371

старший преподаватель кафедры

иностранных языков Семенова Диана Иосиповна

Таврическая академия (структурное подразделение)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования «Крымский федеральный

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

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: МЕТОД ПРОЕКТОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются инновационные педагогические технологии в обучении английскому языку, а именно: обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов, технология развития критического мышления, которые помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей детей, их уровня обученности. Также представлен метод проектов, как способ развития творчества, познавательной деятельности, самостоятельности обучающего.

Ключевые слова: инновации, инновационные педагогические технологии, обучение в сотрудничестве, проектная методика, Интернет-ресурс, технология развития критического мышления, метод проектов.

Annotation. In given article innovative pedagogical technologies in training to English language are considered, namely: training in cooperation, design procedure, use of new information technologies, the Internet-resources, technology of progress of critical thinking which help to realize the личностно-focused approach in training, provide an individualization and differentiation of training in view of capacities of children, their level training. Also the method of projects, as a way of progress of work is presented, to cognitive activity, independence training.

Keywords: innovations, innovative pedagogical technologies, training in cooperation, a design procedure, the Internet-resource, technology of progress of critical thinking, a method of projects.

Введение. Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам.

Приоритетным направлением развития современного высшего образования стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностный потенциал (принцип). Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению.

Сегодня в центре внимания - студент, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель современного педагога - выбрать методы и формы организации педагогической деятельности обучающихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Изложение основного материала статьи. В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в вузе.

широко используются инновационные методы обучения, интерактивные методы и формы работы, информационные технологии обучения и мультимедиа.

Выводы. Таким образом, можно утверждать, что цели, содержание, формы и методы иноязычного образования в ЧВВМУ в конце XX – начале XXI века претерпевали значительные преобразования, вызванные политическими, социальными, культурологическими, технологическими и другими изменениями в обществе и в регионе, однако обучение иностранному языку постоянно имело четко выраженную профессиональную направленность, обусловленную целью образования и спецификой военно-морского учебного заведения.

Подводя итог, можно отметить, что процессы модернизации иноязычного образования в военно-учебных заведениях Крыма все еще находятся в процессе становления и развития. Перед руководством и профессорско-преподавательским составом ЧВВМУ стоят достаточно много проблем и задач, которые предстоит решить.

Литература:

1. Рабочая учебная программа подготовки курсантов Севастопольского военно-морского ордена Красной Звезды института им. П.С.Нахимова по дисциплине «Иностранный язык» для всех специальностей и специализаций. 2004. – 10 с.

2. Программа учебной дисциплины «Иностранный язык» («Английский язык профессиональной направленности») по подготовке курсантов Академии военно-морских сил им. П.С. Нахимова по специальности 7.091481 «Компьютеризованные комплексы и системы вооружения и техники». 2009. – 13 с.

3. Учебная программа по дисциплине «Иностранный язык» по специальности 26.05.03 «Строительство, ремонт и поисково-спасательное обеспечение надводных кораблей и подводных лодок». 2014. – 20 с.

4. Балабин В. В. Специфікація українського варіанта мовного тесту за стандартом НАТО "STANAG 6001" // Мова і культура: 36. наук, праць. – 2003. – Вип. 6, т. VII. – с. 125-131.

5. Нещадим М. І. Військова освіта України: Історія, теорія, методологія, практика. - К.: ВПЦ "Київ, ун-т", 2003. - 852 с.

6. Про реформу системи військової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 19 серпня 1992 р. N 490. – URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KMP92490.html (дата обращения: 24.04.2016).

7. Про упорядкування додаткових видів грошового забезпечення військовослужбовців: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 квітня 1998 р. № 452 (зі змінами). – URL: <https://docs.dtkf.ua/doc/1059.370.0> (дата обращения: 24.04.2016).

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Введение. Одним из неотъемлемых признаков современного общества является наличие развитой институциональной системы трудовой подготовки и профессиональной ориентации молодежи. Выполняя важнейшие функции в социальном механизме воспроизводства рабочей силы, это звено общественной организации принимает на себя груз общественных противоречий и задач, связанных с необходимостью оптимизации и гуманизации связей между общественными и личностными, экономическими и морально-этическими сторонами данного процесса. Так, экономическое значение этой проблемы определяется, например, большими хозяйственными потерями из-за высокой текучести кадров, вызываемой, в том числе и недостаточно обоснованным выбором профессии молодежью. Более того, установлено, что производительность труда у лиц, психологические и физиологические качества которых соответствуют требованиям профессии, на 20-40% выше, чем у рабочих, у которых такого соответствия нет, а процент брака – в 1,5-2 раза ниже (Баталин Ю.П. М., 1986, С.3). Такие экономические параметры совокупной рабочей силы как профессионализм, профессиональная, социальная и социально-психологическая мобильность, способность адаптации к быстро изменяющимся и весьма разнообразным условиям трудового процесса и т.д., в свою очередь во многом зависят от качества процесса профессиональной ориентации и профотбора. Очевидно, что определяющая роль в адекватной подготовке подрастающего поколения к труду, профессиональной и жизненной ориентации принадлежит учителю технологии, от компетентности которого и зависит эта самая подготовка.

Формулировка цели статьи. Актуальность данной проблемы обусловлена предъявлением высоких требований, как к статусу учителя технологии, так и его профессиональной компетентности; недостаточной разработанностью структуры и содержания профессиональной компетентности учителя технологии; недостаточной разработанностью теории и методики формирования профессиональной компетентности, которые предназначены для магистров направления подготовки «Педагогическое образование», профиль «Технологии».

Именно поэтому и была выбрана тема исследования «Психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности будущего учителя технологии».

Изложение основного материала статьи. Особую актуальность проблема профессиональной подготовки педагогических кадров приобрела после принятия Закона РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», в котором утверждена концепция подготовки профессиональных кадров, ориентированная на удовлетворение потребностей общества в квалифицированных специалистах. Одним из важных путей решения этой проблемы является формирование профессиональной компетентности специалиста [5, 5-34].

Профессионально значимые качества педагогов рассматривались учеными на протяжении длительного времени и определяли содержание профессиональной компетентности, выявляя педагогические, психологические, социальные условия ее становления.

Несмотря на различия в терминологии, авторы сходятся во мнении о наличии в структуре компетентности трех компонентов (уровней): теоретического, практического, личностного. С теоретической точки зрения,

разными авторами (В.А. Слостениным, Н.М. Борытко, О.А. Соломенниковой и др.) даны определения педагогической компетентности, представлена структура, составлена классификация компетентностей.

Общепедagogические и теоретические проблемы подготовки профессиональных кадров в системе высшего образования освещаются в работах С.Я. Батышева, В.А. Полякова, В.А. Слостенина и др.

Различные аспекты профессиональной деятельности педагогических работников, в том числе и учителей трудового обучения, раскрываются в трудах Н.А. Аминова, А.И. Арнольда, П.Д. Павленко и др.; проблемы профессиональной подготовки педагогических работников представлены в работах Л.Г. Гусяковой, И.А. Зимней, Е.И. Холостовой, М.В. Фирсова и др.; методологические и теоретические аспекты развития профессиональной компетентности отражены в работах К.Я. Вазиной, А.К. Марковой, Ю.Н. Петровой, Н.Л. Солянкиной и др.

В решении проблемы повышения качества образования большое значение придаётся системе подготовки образованных, высококвалифицированных, компетентных специалистов, готовых к диалогу и сотрудничеству, обладающих диалогической, информационной и нравственной культурой, способных к самостоятельному принятию ответственных решений в ситуации выбора.

В качестве критерия вузовской профессионально-педагогической подготовки на сегодняшний день выступает профессиональная компетентность учителя. Профессиональная компетентность учителя – категория динамичная, развивающаяся, детерминированная конкретной исторической ситуацией, в условиях которой осуществляется профессиональная деятельность.

Целесообразность введения данного термина обусловлена широтой его содержания, тесно связанного с такими категориями, имеющими огромное значение для учителя, как «профессионализм», «квалификация», «профессиональные способности», «готовность к деятельности» и др. [1; 2], а также с повышением качества профессионального образования в России, его выходом на мировой уровень.

Профессиональная компетентность по праву рассматривается как образовательный феномен, что обусловлено: переструктурированием социума в целом и появлением термина «субкультура» как культурное состояние конкретных субъектов; одновременным сочетанием традиционного и инновационного в отечественной педагогике как новая социокультурная норма отношений; появлением новых целей и ценностей образования [3, 296-297].

Следует отметить возрастание интереса ученых к проблеме профессиональной компетентности как к таковой, и в частности, компетентности специалиста в области образования (Л.И. Анциферова, И.Г. Климкович, А.К. Маркова, М.В. Фирсов и др.). Анализ научной литературы показывает, что вопрос о сущности данного феномена в науке не решен однозначно, кроме того, не выявлена специфика педагогической компетентности учителя технологии [3].

Основу для дальнейшего изучения данной проблемы создают труды ученых, рассматривающих сущность и структуру педагогической компетентности (И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.И. Мищенко, Л.А. Петровская, И.И. Проданов, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов и др.), обосновавших необходимость педагогического компонента в структуре

военного специалиста в связи с интеграционными процессами, проходившими в Украине, что в свою очередь повлияло на цели, содержание, формы и методы обучения иностранным языкам в ЧВВМУ. Стало активно внедряться кредитно-модульное обучение, в ЧВВМУ начали проводить государственный экзамен по английскому языку после четвертого курса обучения, а также тестирование для определения стандартизированного языкового уровня СТАНАГ (1, 2), что также позитивно сказывалось на повышении мотивации курсантов к изучению английского языка.

Как показывает анализ учебных программ и тематических планов по дисциплине «Иностранный язык», основным методом обучения был признан коммуникативный, больше внимания стали уделять развитию таких видов речевой деятельности, как говорение, аудирование, письмо, усилилась профессиональная направленность языкового обучения, активно использовались такие методы и формы обучения, как ролевые игры, обсуждения, научно-исследовательская деятельность курсантов и слушателей, все более активно применялись информационные технологии. [2]

После референдума 16 марта 2014 года, в результате которого АР Крым и г. Севастополь вошли в состав Российской Федерации, ЧВВМУ вошло в систему военно-учебных заведений Министерства обороны РФ.

На современном этапе содержание иноязычного образования ЧВВМУ определяется основной целью изучения учебной дисциплины «Иностранный язык», сформулированной в соответствии с требованиями ФГОС ВО и КТ, а именно «формированием иноязычной коммуникативной компетентности в сфере профессионального общения». Содержание учебной дисциплины «Иностранный язык» разделено на пять модулей: 1) водно-коррективный курс (лексико-грамматический минимум для осуществления общения в бытовой и социально-культурной сфере, формирование навыков устной речи и чтения по военно-профессиональной тематике); 2) курс базовой подготовки (лексико-грамматический минимум для осуществления устных речевых контактов в море и перевода военно-морской литературы, развитие навыков устной речи и чтения по военно-профессиональной тематике); 3) введение в курс профессиональной подготовки (лексико-грамматические структуры, необходимые для чтения и перевода оригинальной военно-морской литературы и для осуществления общения в профессиональной сфере, развитие навыков чтения, аудирования и говорения по военно-профессиональной тематике); 4) курс подготовки по предназначению специалиста (лексико-грамматический минимум, необходимый для осуществления деловой военно-профессиональной коммуникации, чтения и составления документов строго стандартизированного формата, для восприятия и построения речи на английском языке по военной специализации); 5) курс подготовки по предназначению специалиста (лексико-грамматический минимум, необходимый для осуществления деловой военно-профессиональной коммуникации, чтения и составления документов строго стандартизированного формата, презентаций, для общения на английском языке в сфере построения уставных отношений, формирования личностных и командирских качеств). [3]

В методике обучения иностранным языкам доминируют компетентностный, личностный и коммуникативный подходы, все большее значение придается самостоятельному изучению языков обучающимися,

бесспорно значительно повышало мотивацию слушателей и курсантов к изучению иностранного языка. [7].

Для усовершенствования системы изучения иностранных языков в военных учебных заведениях Министерства обороны Украины и для обеспечения достижения курсантами, слушателями и лицеистами уровня владения иностранными языками, который бы соответствовал высоким требованиям развития сотрудничества с вооруженными силами других государств, была разработана и принята Концепция обучения иностранным языкам в высших военных учебных заведениях. Концепция разрабатывалась группой экспертов в течение почти пяти лет, были разработаны многочисленные методические рекомендации и т.д. По оценке зарубежных экспертов, Концепция считалась одной из лучших на постсоветском пространстве.

В 1998 году началось официальное тестирование и сертифицирование языковой компетенции военнослужащих ВС Украины. Эту деятельность осуществлял сначала Центр языкового тестирования Военного института Киевского национального университета им. Тараса Шевченко, а позднее – Научно-методический центр военного образования Министерства Обороны Украины. Впоследствии на базе таких ВНЗ, как АВМС им П.С. Нахимова, были организованы учебно-методические центры языковой подготовки, выполнявшие функции проведения языкового тестирования и методического сопровождения языковой подготовки и тестирования военнослужащих ВС Украины. [4; с. 125-131]

Согласно учебных программ дисциплины «Иностранный язык» 2004 года, основной целью иноязычного образования было «подготовить выпускника к осуществлению минимально необходимого устного и письменного повседневного общения во время посещения стран изучаемого языка и служебного общения с иностранными должностными лицами», а содержание обучения иностранному языку базировалось на государственных образовательных языковых стандартах с учетом стандартизованных языковых уровней НАТО «СТАНАГ-6001». [1; с. 2]

Профессиональная направленность проявлялась в «формировании минимально-необходимого уровня коммуникативной компетенции для обеспечения потребностей военных специалистов в иноязычном общении в профессиональной сфере» и обуславливался «языковым материалом и тематикой, содержание которых учитывало специфику подготовки военного специалиста и соответствовало требованиям квалификационных характеристик выпускника». [1; с. 2]

Спецификой профессиональной направленности содержания иноязычного образования в военно-морском учебном заведении можно считать обусловленность военно-морской тематикой и изменяющимися потребностями военно-морского флота. Так, в период активного участия Военно-морских Сил Украины в международных учениях с участием флотов стран НАТО в содержание обучения иностранному языку ЧВВМУ были включены такие темы, как «Международные учения с участием ВС Украины и стран НАТО», «Основы боевого маневрирования и движения во время выполнения совместных учений».

В 2005 году Украина вошла в Болонский процесс, в связи с чем несколько изменились требования к качеству иноязычного образования будущего

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

профессиональной компетентности (В.Г. Бочарова, Г.Ю. Бурлака, П.Д. Павленок, Г.Н. Филонов, М.В. Фирсов, Е.И. Холостова и др.), изучающих систему, проблемы и особенности профессиональной подготовки педагогических специалистов (С.А. Беличева, Б.З. Вульф, М.А. Галагузова, И.Г. Зайнышев, И.А. Зимняя, Н.П. Клушина, П.Д. Павленок, В.А. Слостенко, Н.Б. Шмелева и др.).

Различные виды, специфика, методика формирования компетентности нашли отражение в работах: Н.А. Аминова, Л.Н. Боголюбова – социальная компетентность; А.С. Белкина, А.Л. Бусыгина, Н.Н. Лобанова, В.В. Нестерова – педагогическая компетентность; А.Н. Кузьмицкой, Н.В. Остапчук, А.К. Марковой – психологическая компетентность; Н.Г. Витковской – информационная компетентность; А.А. Черемисина – правовая компетентность; Л.Г. Антропова, С.М. Рогожкина, О.В. Фадейкина – коммуникативная компетентность; Н.В. Поморцева – культурологическая компетентность.

Исходя из выше сказанного нами предлагается выбрать объектом исследования систему профессиональной подготовки будущих учителей технологии.

Предметом исследования определим психолого-педагогические условия формирования педагогической компетентности будущих учителей технологии.

Цель исследования будет заключаться в выявлении, теоретическом обосновании и экспериментальной проверке эффективных психолого-педагогических условий формирования профессиональной компетентности будущих учителей технологии.

Гипотезу исследования будем основывать на предположении о том, что формирование профессиональной компетентности будущих учителей технологии будет успешным, если создать следующие психолого-педагогические условия: оптимальное сочетание репродуктивных и активных методов работы в процессе формирования профессиональной компетентности; формирование у них мотивационно-ценностного отношения к овладению профессией учителя технологии.

В соответствии с поставленной целью и определенной рабочей гипотезой предполагается решить следующие задачи:

1. Рассмотреть структуру и содержание основных понятий по теме исследования;
2. Разработать и апробировать систему формирования профессиональной компетентности будущих учителей технологии в условиях вуза;
3. Выявить, теоретически и экспериментально обосновать психолого-педагогические условия формирования профессиональной компетентности у будущих учителей технологии.

В развитых странах в 80-90-х гг. XX в. активно обсуждалась проблема поворота системы образования к формированию ключевых компетенций как новых образовательных ориентиров. В 1992 г. в проекте Совета Европы «Среднее образование в Европе» впервые на официальном уровне появился термин «ключевые компетенции». В проекте отмечалось, что важнейшая черта современного образования его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспосабливаться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен [5].

В начале 90-х гг. понятие «ключевые компетенции», практически одновременно с Советом Европы, было введено Международной организацией труда (МОТ) в квалификационные требования к специалистам в системе последилового образования, повышения квалификации и переподготовки управленческих кадров. В середине 90-х гг. это понятие уже начинает определять требования к подготовке специалистов в профессиональной школе [5].

В 2002 г. с развернутой характеристикой роли и места ключевых компетенций в образовательном процессе выступили авторы «Проекта федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования» Э.Д. Днепров и В.Д. Шадриков, которые заявили, что «стандарт выстраивается с ориентацией на реализацию компетентного подхода в образовании, на формирование ключевых (базовых, универсальных) компетенций» [4, 14].

Проанализируем различные определения компетенции и компетентности. Рассмотрим определение компетенции, приводимое в различных источниках. СИ. Ожегов, Н.Ю. Шведова (Толковый словарь русского языка - М., 1993.), считают, что компетенции – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом. Известный российский психолог А.К. Маркова (Психология профессионализма. - М., 1999.), дает такое определение: компетенция – индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии. А.М. Новикова (Интеграция базового профессионального образования / Педагогика. - 1996.), считает, что «компетентность» это альтернатива понятию «профессионализм», первое из них относится к технологической подготовке, второе определяет содержание профессионального характера, компоненты которого включают «базисные квалификации». Объемное определение компетентности дает А.А. Черемисина (Формирование правовой компетентности старших школьников: Автореф. дис...канд.пед.наук. - Оренбург, 2000.), компетентность – устойчивая способность человека к деятельности со знанием дела, которая складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач и разрешаемых проблем, хорошего знания опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его лучшими достижениями, умения выбирать средства и способы действия, адекватные конкретным обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты. СЕ. Шишов, А. Агапов (Компетентный подход к образованию// Лучшие страницы педагогической прессы. - 2002. - №3.) видят в компетенции – способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность.

Начало изучения и использования термина «профессиональная компетентность учителя» приходится на 80-90-е гг. XX века. Проведённое исследование показывает, что наиболее пристально данный термин стал изучаться российскими учёными в конце 90-х г. - начале 2000 г.: В.А. Адольф, Л.А. Башарина, Ю.В. Варданын, А.А. Воротникова, О.С. Гришечко, А.В. Добудько, Т.В. До-будько, Г.И. Захарова, М.Н. Карапетова, Н.В. Карнаух, Н.В. Кузьмина, М.И. Лукьянова, А.К. Маркова, Н.В. Матяш, С.В. Мелешина, В.Р. Попова, В.Я. Синенко, С.С. Татарченкова и др.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В 1995 году Севастополь был официально открыт для посещения, начался приток иностранных туристов, заход в Севастопольский порт иностранных круизных и военных кораблей, что также способствовало повышению интереса и мотивации к изучению иностранных языков, особенно английского, как с целью бытового общения, так и для профессионального роста.

Происходят значительные изменения и в методике преподавания иностранных языков, увеличивается количество учебных часов для изучения дисциплины «Иностранный язык», знаниевый подход к обучению сменяют системно-деятельностный и коммуникативный, на первый план выходит цель формирования коммуникативных навыков общения на иностранном языке в процессе выполнения профессиональных обязанностей.

В период с 1996 по 2004 годы внедряются Национальная доктрина развития образования, Государственная программа строительства и развития Вооруженных Сил Украины на период до 2005 года, Концепция языковой подготовки ВС Украины, и реформируется система иноязычного образования в рамках системы военного образования Украины.

С целью повышения качества обучения иностранным языкам расширялась программа прохождения курсов повышения квалификации преподавателями и заведующими кафедрами иностранных языков военных вузов. В рамках целевой программы «Языковая подготовка военнослужащих и работников Вооруженных Сил Украины» на протяжении 1996-2000 годов на курсах за рубежом прошли обучение 135 украинских преподавателей, из которых 3 преподавателя ЧВВМУ [5; с. 799]. С 2001 по 2013 год курсы повышения квалификации в США, Канаде, Франции и Германии прошли 8 преподавателей кафедры иностранных языков ЧВВМУ.

В это время создавалась разветвленная (охватывавшая все регионы Украины, включая АР Крым), структурированная на уровнях военной части, объединения, командования, вида ВС, высшего учебного заведения, координируемая Департаментом военного образования и науки Министерства Обороны Украины система языковой подготовки как составной части военного образования.

С целью организации языковой подготовки личного состава ВС Украины, направлявшегося за рубеж для прохождения военной службы в составе миротворческих подразделений и миротворческого персонала, а также военнослужащих (служащих), которым знание иностранного языка было необходимо для выполнения должностных обязанностей, была создана сеть постоянно действующих курсов изучения иностранного языка в составе высших учебных заведений и военных учебных подразделений, что обеспечивало преемственность и непрерывность иноязычного образования военнослужащих. Так, в СВМИ с 1996 года функционировали такие постоянно действующие курсы иностранного языка для представителей ВС Украины.

Был решен ряд проблем, связанных с ресурсным, научно-методическим, кадровым и нормативно-правовым обеспечением деятельности языковых курсов.

На уровне Кабинета Министров Украины развязан вопрос о материальном стимулировании военнослужащих за знание и использование иностранного языка Надбавка за знание и использование иностранного языка была установлена в размере 5-25% ежемесячного должностного оклада, что

Украины, которая в свою очередь зависела от политических стремлений государства, характера и интенсивности экономических, политических и военных связей с зарубежными государствами, особенностей структуры общества, национальных и региональных традиций.

Инструментами регуляторной политики государства в сфере иноязычного образования служили закон об образовании, концепция языковой подготовки, учебные программы и планы. Законодательные инициативы поступали от образовательных учреждений государственного уровня и департамента военного образования и науки Министерства Обороны Украины (ранее – Главное Управление Военного Образования).

В ходе реформирования системы военного образования Украины произошла реорганизация системы военно-учебных заведений. Постановлением Кабинета Министров Украины № 490 от 19.08.1992 на базе бывшего Черноморского высшего военно-морского ордена Красной Звезды училища имени П. С. Нахимова и Севастопольского высшего военно-морского инженерного училища был создан Севастопольский военно-морской ордена Красной Звезды институт имени П. С. Нахимова (СВМИ). В 2009 году на базе СВМИ была образована Академия военно-морских сил имени П. С. Нахимова (АВМС), которая до 2014 года являлась единственным высшим военно-морским учебным заведением Украины. [6]

Период с 1991 по 1995 год можно охарактеризовать как кризисный. Он связан с распадом СССР, провозглашением независимости Украины и вследствие этого процессом создания национальных вооруженных сил Украины. Для этого периода характерны переход от советской системы образования к национальным, налаживание новых международных экономических, политических, социальных связей с бывшими республиками СССР, а также с государствами Европы и Америки.

Как отмечается в Указе Президента Украины Л. Кучмы от 18.09.1995 года «Об основных направлениях реформирования высшего образования Украины», несмотря на усилия общества и соответствующих органов государственной исполнительной власти, высшее образование пребывало в глубоком кризисе:

- катастрофический недостаток средств;
- отток педагогических и преподавательских кадров;
- падение заинтересованности в получении фундаментального образования;
- резкое снижение требований к уровню образованности, общей культуры;
- слабое материально-техническое обеспечение образовательного процесса учебниками, пособиями и другими средствами обучения.

Однако, несмотря на все трудности, некоторые украинские исследователи (Нещадим Н.И., Балабин В.В.) характеризуют данный период и с позитивной стороны: разработка нормативно-правовых документов, образовательных программ, активизация учебно-методической, научной работы, подготовка и переподготовка преподавательских кадров.

После провозглашения независимости в Украине был разработан ряд нормативно-правовых актов, которые регулировали процесс обучения иностранным языкам, а именно: Закон Украины «Об образовании» (1991, 1993 г.г.), Указ Президента Украины «Об основных направлениях реформирования высшего образования Украины» (1995 г.), Концепция обучения иностранным языкам в военных учебных заведениях Министерства обороны Украины.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

За 2003 - 2006 гг. концепцию формирования профессиональной компетентности учителя в отечественной педагогике значительно обогатили исследования учёных. В их числе: В.В. Абрамова, Г.С. Вяликова, Г.К. Селевко, Н.Л. Московская, Д.С. Нестеров, Ю.С. Ценч и др.

При этом все исследователи видят основную сложность формирования профессиональной компетентности учителя в том, что это процесс многоуровневый и, следовательно, знания должны формироваться одновременно на четырех уровнях: методологическом, теоретическом, методическом и технологическом. Первые два уровня отражают теоретическую готовность учителя к профессиональной деятельности, а вторые – его практическую готовность.

Очевидно, что педагогическая наука значительно обогатилась системой научно обоснованных взглядов на такой образовательный феномен, какovým является «профессиональная компетентность», что позволяет говорить о наличии определенной концепции формирования профессиональной компетентности учителя в отечественной педагогике. Однако при существующем многообразии концептуальных идей исследователей на анализируемый феномен в науке недостаточно изучены педагогические условия формирования профессиональной компетентности учителя в образовательном процессе вуза.

В ходе исследования был выявлен ряд противоречий:

- между многообразием концептуальных подходов к рассматриваемой проблеме и недостаточной разработанностью педагогических условий формирования профессиональной компетентности учителя в реальном образовательном процессе;
- между насущной необходимостью формирования профессиональной компетентности учителя и отсутствием научно обоснованной технологии её поэтапного развития в образовательном процессе вуза;
- между имеющимся потенциалом педагогических дисциплин в формировании профессиональной компетентности учителя и недостаточной реальной практикой его реализации.

При этом, под деятельностью в психологии и педагогике подразумевают активную взаимосвязь человека с окружающей действительностью, когда человек целенаправленно изменяет эту действительность, удовлетворяя свои потребности. При изучении различных видов деятельности человека – в игре, в обучении, в работе, вполне закономерно возникает вопрос о мотивах поведения в этих видах деятельности, об особенностях данных видов в связи с сутью и качеством мотивов, изменении мотивов в процессе деятельности и др. Произведенные человеком мотивационные установки отвечают не только отражению для человека внешнего мира, но и являются объективными параметрами самого человека, являясь частью объективной действительности, как высшего продукта ее деятельности.

Выводы. Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что создание таких психолого-педагогических условий, как оптимальное сочетание репродуктивных и активных методов работы в процессе подготовки будущих учителей технологии; повышение у них мотивационно-ценностного отношения к овладению профессией, обеспечит эффективность формирования профессиональной компетентности.

Литература:

1. Воронина Г.А. Методика изучения уровня профессионализма педагогов-воспитателей // Класный руководитель. 2005. - № 5. - С. 72 - 76.
2. Глазунов А.Т., Прянишникова О.Д., Апкарлова Е.Б. Международные приоритеты в российском образовании // Образовательная политика. - 2006, - №8. - С. 26-35.
3. Кожевникова Т.А. Компетентностный подход в образовании // Межвузовская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы развития науки и образования». – Мурманск: БИЭП, 2005. – С. 16–21 (0,2 п.л.).
4. Проект федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования. Часть I. Начальная школа. Основная школа. / Под ред. Э.Д. Днепров и В.Д. Шадрикова. Временный научный коллектив «Образовательный стандарт» Министерства образования Российской Федерации. – М., 2002. – 305 с.
5. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», № 125 ФЗ от 22.08.1996 г.

Педагогика**УДК 378.6: 629.7**

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Доница Ольга Ивановна

ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск);

аспирант кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО

«Ульяновский государственный университет», старший преподаватель кафедры боевого применения

авиационного вооружения Синякин Константин Владимирович

Филиал Военного Учебно-Научного Центра Военно-Воздушных Сил

«Военно-воздушной академии имени профессора

Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (г. Сызрань)

ГЕНЕЗИС ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ АВИАЦИОННЫХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В РОССИИ (1910 – 1917 Г.Г.)

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы подготовки кадров для русской военной авиации (июнь 1910 г. - октябрь 1917 г.): динамика изменения состава авиационных военно-учебных заведений, сравнительная характеристика деятельности авиационных вузов в довоенный период и в годы Первой мировой войны.

Ключевые слова: профессиональная подготовка пилотов и аэронавтов; офицерские школы авиационного профиля; офицеры-авиаторы; учебный процесс в гражданских частных авиашколах и аэроклубах; офицерские теоретические курсы авиации.

Annotation. The article considers the problems of staff training for Russian military aviation (June 1910-October 1917) including the dynamics in changes of staff of aviation military education institutions as well as comparative characterization of aviation military schools' activity before and during World War I.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

literature of Nakhimov Black Sea Higher Naval School of the studied period showed that aims, contents, forms and methods of the foreign language education underwent great transformations but constantly had clear professional orientation. Historic, political, economic, sociocultural peculiarities of the Crimean region, dependence on naval terminology, changing needs of the navy, modernization of the military equipment, technology and system of education can be considered as the specific features of the evolution of foreign language education at Nakhimov Black Sea Higher Naval School.

Keywords: foreign language education, Nakhimov Black Sea Higher Naval School, professional orientation.

Введение. В начале третьего тысячелетия существенное влияние на иноязычное образование оказывают процессы глобализации, миграции и интеграции. В условиях развития единого образовательного пространства, международного военного сотрудничества обостряется необходимость в модернизации иноязычного образования. В этот период происходят значительные изменения в области реформирования иноязычного образования в военно-учебных заведениях Крыма, включая усовершенствование содержания образования, внедрение инновационных методов и информационных технологий на основе научных исследований отечественных и зарубежных ученых.

Формулировка цели статьи. С марта 2014 года начался новый этап в процессе развития Крыма и Севастополя как субъектов Российской Федерации и новый этап в процессе развития иноязычного образования в военно-учебных заведениях Крыма, связанный как с коренными политическими, социальными, экономическими изменениями, так и реформами в системе иноязычного образования в регионе. В связи с этим представляется целесообразным изучить историко-педагогический опыт модернизации иноязычного образования в ЧВВМУ в конце XX – начале XXI века с целью его использования для усовершенствования системы языковой подготовки военно-учебных заведений РФ и повышения качества обучения иностранным языкам.

Изложение основного материала статьи. В начале XXI века появился ряд исследований и работ, в которых исследуется проблематика развития иноязычного образования в военных вузах, среди которых диссертационные исследования: Григоренко О.А. «Контекстная модель профессионально направленного обучения (на материале иностранного языка в военном вузе)» (2001), Зиминной Е.В. «Обучение курсантов военно-морских вузов иностранному языку в режиме непрерывного профессионального образовательного процесса» (2007), Новоселецкой Д.И. «Педагогическое проектирование формирования профессионально-коммуникативной компетенции у курсантов военных вузов» (2012) и др.

Становление системы иноязычного образования в ЧВВМУ в конце XX - начале XXI века происходило в рамках формирования системы иноязычного образования и военного образования Украины, в состав которой АР Крым входил с 1991 по 2014 годы, с учетом национальной специфики формирования государственности и в соответствии с общеевропейскими процессами политического, экономического и общественного развития.

Политика обучения иностранным языкам в военно-учебных заведениях Крыма в исследуемый период формируется в рамках языковой политики

Литература:

1. Даутова О.Б., Христофоров С.В. Инновации и образование: Сб. материалов конф. Сер. "Symposium". Вып. 29. СПб., 2003. – 528 с.
2. Куликов, С. Б. Инновационная направленность современного образования как проблема философии науки / С. Б. Куликов // Сибирский педагогический журнал. -2005. - № 1. - С. 62-69.
3. Слостёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. – М., 1997. – С. 66–72.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. М., 2008. – 256 с.
5. Перекрестова Т.С. Формирование у учителя готовности к инновационной педагогической деятельности // Интернет-журнал СахГУ «Наука, образование, общество». URL ст. // <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=38>, 2006.

Педагогика**УДК:378.2****аспирант кафедры педагогики и управления учебными заведениями Селезнева Наталья Евгеньевна**

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЧВВМУ ИМЕНИ П. С. НАХИМОВА В КОНЦЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

Аннотация. В статье изучается историко-педагогический опыт развития иноязычного образования в Черноморском высшем военно-морском училище имени П.С. Нахимова (далее – ЧВВМУ) с целью его использования для усовершенствования системы языковой подготовки военно-учебных заведений РФ и повышения качества обучения иностранным языкам. Анализ учебных программ, учебной и методической литературы ЧВВМУ в исследуемый период показал, что цели, содержание, формы и методы иноязычного образования претерпевали большие изменения, однако постоянно имели четко выраженную профессиональную направленность. Спецификой эволюции иноязычного образования в ЧВВМУ можно считать исторические, политические, экономические, социокультурные особенности развития Крымского региона, обусловленность военно-морской тематикой, изменяющимися потребностями военно-морского флота, модернизацией военной техники, технологий и системы образования.

Ключевые слова: иноязычное образования, Черноморское высшее военно-морское училище имени П.С. Нахимова (ЧВВМУ), профессиональная направленность.

Annotation. The historic and pedagogical experience of developing foreign language education at Nakhimov Black Sea Higher Naval School is examined in the article in order to apply it for improving the system of language training in military educational establishments of the Russian Federation and increasing the quality of foreign language teaching. The analysis of the syllabi, teaching and methodological

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

Keywords: professional training pilots and aeronauts; officer's Schools of aviation profile; aviator's officers; training process in civil aviation schools and private aero clubs; officer's theoretical aviation courses.

Введение. Первоначально летная деятельность авиаторов строилась практиками летного обучения на стихийной основе. Каждый инструктор при обучении летному мастерству действовал, как умел. Зачастую роль инструктора сводилась к выявлению у обучаемых летных качеств, и их гибель в самостоятельных полетах считалась «естественным отбором», закономерностью. Несмотря на то, что уже в начале XX века при подготовке к летной деятельности была введена теоретическая подготовка, некоторые авиационные практики утверждали, что «курс авиации преимущественно практический, где теория, преподаваемая в меру, не превращается в научный балласт», что военный летчик «должен быть практиком военно-авиационного дела» и что самолетами «управляют инстинктивно». Поэтому в процессе обучения авиатора летной деятельности отрицалось развитие его индивидуальных качеств, что затрудняло подготовку учлетов. Отец русской авиации, аэродинамик Н.Е. Жуковский, исходя из характера и условий летной работы, еще в 1910 г. высказал предположение о том, что не каждый человек может овладеть будущей летной профессией. То есть была отмечена в этом роль имеющихся индивидуальных особенностей человека.

Датой рождения отечественных Военно-Воздушных Сил принято считать 30 января 1910 г., когда был образован отдел воздушного флота при Особом комитете по усилению воздушного флота, задачей которого и явилось создание Военно-Воздушных Сил. Летом 1910 года на Гатчинском военном поле был открыт первый в России военный аэродром. В июле 1910 года открылись школы военных летчиков в Одессе и в Севастополе. Таким образом, к концу 1910 года наша страна вышла на второе в мире (после Франции) место среди авиационных держав, имевших как своих военных летчиков, так и военные школы для их подготовки.

Формулировка цели статьи: раскрыть генезис проблемы создания авиационных военно-учебных заведений в России в период с 1910 по 1917 г.г.)

Задачи: проанализировать деятельность военно-авиационных учебных заведений в довоенной России, представленных офицерскими школами; дать характеристику форм и организационной структуры учебного процесса, а также особенностей функционирования офицерских школ авиационного профиля; раскрыть динамику количества и характера деятельности авиационных военно-учебных заведений в годы Первой мировой войны, открытия офицерских школ морской и сухопутной авиации в России.

Изложение основного материала статьи. Создание авиационных военно-учебных заведений (далее вузы) в России началось с 1910 г. При Офицерской воздухоплавательной школе (ОВШ) 3 июня 1910 г. был учрежден Временный авиационный отдел для подготовки офицеров-летчиков. Существование испытательной аэродромной площадки Первого Российского товарищества воздухоплавания (ПРТВ) в Гатчине предопределило новый адрес ОВШ. В мае 1911 г. школа под командованием генерал-майора А. М. Кованько передислоцировалась из Санкт-Петербурга в Гатчину. Для укомплектования Временного авиационного отдела ОВШ необходимым постоянным составом, в марте 1910 г. Военное ведомство откомандировало во Францию 7 офицеров

для обучения полетам на самолетах и 6 нижних чинов для подготовки в мотористы. 1 сентября 1910 г. во Временном авиационном отделе ОВШ началась подготовка летных военных кадров. Реорганизация Временного авиационного отдела в постоянный состоялась 23 мая 1912 г. [1].

Еще одно военное авиационное учебное заведение Севастопольская офицерская школа авиации - основано 21 ноября 1910 г. великим князем Александром Михайловичем. Оно находилось в Севастополе до конца 1911 г., пока для него строился авиагородок и аэродром недалеко от города, в поселке Кача, на берегу одноименной реки, куда школу перевели 17 декабря 1911 г. Летом 1911 г. курсы воздухоплателей при Петербургском политехническом институте (далее ППИ) реорганизовали в военно-учебное заведение - Теоретические офицерские воздухоплательные курсы при кораблестроительном факультете ППИ [2].

Таким образом, все военно-авиационные учебные заведения в довоенной России были представлены только офицерскими школами. К этому типу школ относились и авиационные, и воздухоплательные учебные заведения. К началу Первой мировой войны в стране функционировало четыре военно-учебных заведения аэронавтики: два в Гатчине и по одному в Петербурге и в Севастополе. Офицеры могли проходить переподготовку на летную специализацию и при гражданских учебных заведениях. В начале XX в. в Российской империи умение управлять летательным аппаратом профессией не считалось. Этому обучались так, как в настоящее время обучаются умению управлять легковым автомобилем. Чтобы научиться летать, граждане (в том числе и офицеры) могли пройти курс обучения в любом гражданском аэроклубе или авиашколе. Офицеры любого рода войск, обучаясь в гражданских авиашколах, своей службы не прерывали и после их окончания оставались в своих частях. К гражданским авиашколам к июлю 1914 г. относились: гатчинские школа авиации ПРТВ «Гамаюн» и школа авиации Императорского всероссийского аэроклуба (ИВАК), Школа авиации при Московском обществе воздухоплателей, Одесская школа авиации А. Анатра, авиашколы отделов ИВАК и губернских обществ воздухоплатания [3].

Характерной особенностью офицерских школ авиационного профиля, в отличие от других военно-учебных заведений, была их молодость. Первоначально обучение будущих русских авиаторов основывалось на применении опыта французской школы подготовки летчиков. Главный упор она делала на освоение начинающими пилотами практической летной программы, а не на конкретные сроки обучения. Так, первые три выпускника отечественной школы Временного авиационного отдела при ОВШ в Гатчине прошли обучение на летчиков-инструкторов за 5 месяцев (с мая по октябрь 1910 г.). Отобранный в марте 1911 г. специальный набор из офицеров технических специальностей закончил учебу в мае того же года, т. е. за 2,5 месяца. Начав подготовку первых офицеров-добровольцев 14 ноября 1910 г., Севастопольская военная авиационная школа выпустила летчиков 26 октября 1911 г. Таким образом, учеба у севастопольцев продолжалась 11,5 месяца. Курс Офицерской воздухоплательной школы позволял офицерам закончить ее за 7 месяцев [4].

Гражданские частные авиашколы и аэроклубы (в Москве, Одессе, Киеве, Риге, Харькове и Гатчине) готовили пилотов-авиаторов за 2 месяца. Необходимо отметить, что сроки обучения в частных школах гражданских лиц

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

интуитивная настроенность на восприятие нового потому, что оно новое, а не уверенные теоретические знания специфики инновационной идеи или анализ практики обучения, базирующейся на этой идее. Рефлексия у таких учителей сформирована на низком уровне.

Репродуктивный уровень. Эта категория учителей отражает хорошее знание основ теории, содержания конкретных методик педагогов-новаторов и может характеризоваться применением элементов этих методик в собственной профессиональной практике. Но такое использование инноваций в педагогической практике является ситуативным, непостоянным. Некоторые учителя считают, что новейшие технологии могут апробироваться и применяться исключительно их авторами. Педагогическая рефлексия у таких учителей выражена на недостаточном уровне.

Поисковый уровень. Учителя этой группы стараются работать по-новому, воплощая в собственной деятельности уже известные педагогические технологии и методики. Они с удовольствием готовы экспериментировать, не скрывая ни успехов, ни ошибок. Такие педагоги открыты для публичного обсуждения, осмысления образовательных инноваций.

Творческий уровень. К этой категории относятся учителя, способные творчески относиться к инновационной педагогической деятельности, они обладают уверенными содержательными знаниями об инновационных подходах к обучению и воспитанию, владеют новейшими педтехнологиями и проектируют собственные. Реализация индивидуального творческого потенциала в процессе осуществления инноваций для многих из таких учителей является одним из важнейших ориентиров деятельности [3].

В ходе этого процесса выделяют основные этапы восприятия инноваций:

- этап ознакомления с инновацией;
- этап появления заинтересованности;
- этап оценки;
- этап апробации
- этап конечного восприятия, использования в полном объеме [3].

Инновационная деятельность учителя будет продуктивной только тогда, когда он полностью откажется от известных штампов, стереотипов в обучении, воспитании и развитии личности, действующих нормативов, создаст новые цели и принципы своей деятельности.

Выводы. Готовность к инновационной деятельности формируется у педагога конкретно и осознанно в процессе непосредственной практической педагогической деятельности, аккумулируя все усвоенное и сформированное на предыдущем этапе профессионального развития (обучение в высшей школе, педагогический опыт, дополнительное образование, повышение квалификации), достигая благодаря этому более высокого уровня. Из этого следует, что каждый предыдущий уровень развития педагога и указанной готовности стоит считать предпосылкой формирования новых личностных и профессиональных достижений специалиста.

Своевременное, а главное, объективное диагностирование уровня сформировавшейся готовности каждого конкретного педагога к инновационной деятельности позволяет ему спланировать работу по развитию собственного инновационного потенциала, который является одним из существенных компонентов профессионально значимых личностных качеств современного педагога.

- позитивное восприятие собственного предыдущего опыта и влияние инновационной деятельности на развитие профессиональной самостоятельности;

- способность к профессиональной рефлексии [5].

Многие проблемы, стоящие перед педагогами, которые работают в инновационном режиме, связаны с низкой инновационной компетентностью.

Инновационная компетентность педагога – это сложное системное образование, состоящее из знаний, умений, навыков, мотивов, профессионально значимых личностных качеств учителя. Это системное образование направлено на обеспечение эффективности применения инновационных педагогических технологий в практической профессиональной деятельности [4].

К структурным компонентам компетентности педагога относительно готовности к внедрению инноваций относят:

- осведомленность об инновационных технологиях в теории и практике;
- должный уровень владения их содержанием и методикой;
- культура использования нововведений;
- уверенность в необходимости использования инновационных методик [5].

Готовность к осуществлению инновационной деятельности в области образования является своеобразным показателем внутренней силы педагога, формирующей его позицию к инновациям в образовании, максимальной реализации его личностных и профессиональных возможностей, раскрытия индивидуального творческого потенциала.

Рассмотрим профессиональные и личностные качества педагога с высоким уровнем сформированности готовности к осуществлению инновационной образовательной деятельности:

- осознание смысла и целей образовательной деятельности в контексте актуальных педагогических проблем современной школы;
- осознанная педагогическая позиция;
- умение по-новому формулировать образовательные цели;
- способность выстраивать целостную образовательную программу, учитывающую актуальные образовательные стандарты, современные педагогические ориентиры;
- соотнесение современной реальности с требованиями личностно-ориентированного образования;
- способность видеть индивидуальные способности детей и обучать в соответствии с их особенностями;
- умение продуктивно, нестандартно организовать обучение и воспитание, владение технологиями, формами и методами инновационного обучения;
- способность к личностному творческому развитию, рефлексивной деятельности, осознанию значимости, актуальности собственных инновационных поисков и открытий [5].

На основе соотношения и степени проявления этих показателей выделяют интуитивный, репродуктивный, поисковый, творческий (продуктивный) уровни сформированности готовности к педагогическим инновациям.

Интуитивный уровень. Педагоги, которых по особенностям их мышления и практической деятельности причисляют к данному уровню, относятся к инновационной проблематике как к альтернативе традиционной педагогической практике. В основе такого отношения – эмоциональная и

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

и представителей офицерского состава были равными между собой. Окончившие частные авиашколы офицеры в авиации не оставались: такой род войск к тому времени еще не сформировался, соответственно, потребность в определенном количестве офицеров-авиаторов не устанавливалась.

Попытка упорядочить подготовку летчиков предприняло Главное инженерное управление, которое 11 мая 1911 г. утвердило единые для всех авиационных школ (военных и клубных) «Правила для полета на аэроплане». Они с незначительными изменениями действовали до 1914 г. В соответствии с правилами, курс обучения пилотов включал в себя жестко установленные знания и умения, а это уже само собой определяло минимально необходимое время учебы. В гражданских аэроклубах и частных школах подготовка пилотов из лиц, имевших среднее специальное и высшее образование (в том числе и офицеров) продолжалась 4 месяца. К 1913 г. в Офицерской воздухоплавательной школе, Севастопольской военной авиационной школе и в Гатчинском авиационном отделе срок обучения офицерского состава составлял 11 месяцев. Для офицеров, окончивших ранее частные авиашколы, обучение в военных авиационных учебных заведениях осуществлялось 3,5 месяца до сдачи экзамена на звание военного летчика. Примечательно, что в военных авиашколах и авиаотделе в течение 4 месяцев подготовку проходили и нижние чины на курсах мотористов. Крайне редко наиболее способные и сообразительные из них допускались к обучению на пилотов, которое продолжалось в течение 8 месяцев. После сдачи экзамена на звание военного летчика нижние чины продолжали службу в воинском звании рядового [5].

Офицерская воздухоплавательная школа в Гатчине ежегодно выпускала 16-20 офицеров-аэронавтов. Авиационное отделение при этой школе имело штат ежегодного набора 30 человек. В Севастопольской офицерской школе авиации могли одновременно обучаться до 35 офицеров. Добровольное обучение офицеров в частных гражданских аэроклубах, авиационных школах, обществах воздухоплавания и за рубежом (например, во Франции) позволило к началу Первой мировой войны иметь около 300 летчиков (офицеров и нижних чинов), обученных военным ведомством. Примерно половина из них прошла подготовку по собственной инициативе при гражданских аэроклубах. К началу войны укомплектование парка военной и морской авиации личным составом полностью завершилось [6]. Немногочисленный объем подготовки русских авиационных школ отражал недооценку военным руководством империи высокого значения авиации в предстоящей войне.

Прием в офицерские авиационные вузы в довоенное время осуществлялся на добровольной основе и не предъявлял к кандидатам законодательно установленных требований. Вышедшее в свет накануне войны «Положение о службе авиации и службе связи» конкретизировало требования к офицерскому составу при отборе для направления в авиационные учебные заведения. Для зачисления на учебу было необходимо наличие добровольного согласия кандидата. Ему также следовало отслужить не менее 2 лет в офицерских должностях и иметь чин не выше старшего лейтенанта (для флотских офицеров) или штабс-капитана, хорошее состояние здоровья, возраст не старше 40 лет, отсутствие других препятствий, которые могли помешать службе на летательных аппаратах. Офицеры-кандидаты для поступления в любые офицерские школы (общевойсковые, специальные, морские) вступительных экзаменов не сдавали. Об их готовности к поступлению

свидетельствовали положительные аттестации от начальства и направления на учебу. Для поступления в офицерские авиационные вузы не требовалось и наличия аттестации с направлением.

К началу 1914 г. во всех авиационных вузах (включая Офицерскую воздухоплавательную школу) определилась структура учебного процесса, обусловленная скользящим графиком набора учащихся с периодичностью в 2-2,5 месяца. Это ограничение вызывалось небольшим парком учебных летательных аппаратов в школах. В течение 11 месяцев каждый учебный день включал в себя как теоретические, так и практические занятия. По окончании курса обучения выпускники сдавали общий экзамен на право самостоятельной эксплуатации летательного аппарата. Учеба на Офицерских теоретических курсах при ППИ длилась 2 семестра, соответствующих рабочему графику института. Каждый семестр заканчивался сдачей экзаменов, из которых второй экзамен являлся выпускным.

Авиационный и воздухоплавательный офицерский состав (в том числе, и в авиационных и воздухоплавательных школах) получал усиленное жалование по причине сложного рода службы. Например, если основное штатное жалование штабс-капитана составляло 780 рублей годовых, то по усиленному жалованию он получал 948 рублей. Кроме того, с июля 1912 г. летчикам устанавливалось добавочное денежное содержание: для летчиков-офицеров 200 рублей в месяц, а для летчиков-подпрапорщиков и летчиков-унтер-офицеров по 75 рублей в месяц [4].

Офицеры-авиаторы готовились по сложной программе. Теоретическая часть включала следующие дисциплины: тактика и применение аэропланов в военном деле, развитие техники авиации, теоретические сведения по авиации, материальная часть и служба аэропланов, двигатели внутреннего сгорания (автомобильный, авиационный), автомобили, материаловедение и сопротивление материалов, радиотелеграфия, метеорология и фотография. Практические занятия проводились по схеме: полеты с инструктором, руление по аэродрому, самостоятельные полеты. Общий налет каждого летчика составлял по 9 часов в месяц [5].

Если окончание офицерами гражданских авиационных частей школ не обязывало выпускников к дальнейшей авиационной деятельности, то получение образования в военных авиационных вузах предполагало последующую службу в авиационных и воздухоплавательных командах и отрядах в качестве авиационных офицеров-разведчиков. Окончание вузов авиационного профиля непосредственно не влияло на карьеру выпускников, но малочисленность подготовленных кадров делала перспективным карьерное продвижение офицера-авиатора. В 1911 г. особым указом Николай II утвердил звание «Военный летчик Российской империи», и все учащиеся авиационных вузов стали получать это звание по выпуску.

В условиях отсутствия авиашкол для подготовки морских летчиков офицерский состав приходил в морскую авиацию после 4 месяцев обучения на «Теоретических курсах» при Петербургском политехническом институте имени Петра Великого и 4 месяцев практических полетов на базе Севастопольской школы авиации Отдела воздушного флота (ОВФ). В завершении курса будущим морским летчикам требовалось сдать соответствующий экзамен на авиациях в Гребном порту Санкт-Петербурга

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

собственного опыта, степени эффективности педагогической деятельности, формирования своей позиции относительно изменений в системе образования; использование новых знаний в собственной практической деятельности.

Креативный компонент готовности к осуществлению инновационной деятельности в области образования проявляется через открытость педагогическим инновациям, гибкость и критичность мышления, а также через творческое воображение учителя. Готовность к инновационной деятельности в области обучения и воспитания – это специфическая категория, характеризующая особым личностным состоянием, которое предусматривает наличие у учителя мотивационно-ценностного отношения к собственной профессиональной деятельности, отмечается владение эффективными средствами и способами достижения педагогических целей, выражены способности к творчеству и педагогической рефлексии.

На современном этапе инновационная педагогическая деятельность должна осуществляться в соответствии с такими принципами:

1. Принцип интеграции в системе образования. Предполагает усиленное внимание к личности каждого обучающегося как высшей социальной ценности общества, ориентацию на формирование гражданина с высокими интеллектуальными, физическими и морально-нравственными качествами.

2. Принцип индивидуализации и дифференциации образования заключается в обеспечении необходимых условий для полноценного раскрытия и развития способностей определенно каждого обучающегося.

3. Принцип демократизации. Соблюдение данного принципа обязывает систему образования к обеспечению предпосылок и возможностей для развития активности, инициативы, творчества обучающихся и преподавателей, их заинтересованного взаимодействия, а также участия общественности в процессе управления развитием образования [4].

Реализация вышеуказанных принципов порождает потребность перехода от нормативной к творческой инновационной деятельности. Соблюдение и учет данных принципов предполагает преобразование сущности образовательной системы, ее характера содержания, методов, приемов, форм, технологий. Целью процесса образования в таких условиях является обеспечение возможности для свободного развития индивидуальных способностей, мотивов, личностных ценностей разносторонней, творческой личностей субъектов процесса обучения и воспитания [4].

Выделяют основные критерии готовности педагога к инновационной деятельности:

- осознание необходимости внедрения инноваций;
- готовность к творческой инновационной деятельности;
- уверенность в том, что усилия, направленные на внедрение образовательного новшества, дадут запланированный результат;
- согласованность личных целей и мотивов с характером инновационной деятельности;
- готовность к преодолению творческих трудностей и возможных неудач;
- органичность инновационной деятельности с профессиональной и личностной культурой педагога;
- уровень технологической готовности педагога к деятельности по внедрению образовательных инноваций;

Понятием «инновация» в педагогической, социальной и философской литературе обозначают новшество, изменение, внедрение чего-либо нового, усовершенствованного. Применительно к процессу образования инновацию следует воспринимать как определенное нововведение в цели, содержание, формы, методы, приемы или формы обучения и воспитания, организацию взаимодействия субъектов образовательного процесса. Исследователями в области инноваций доказано, что они не возникают сами по себе. Инновационные процессы являются результатом научных исканий, передового педагогического опыта выдающихся педагогов-новаторов или целых педагогических научных или практикующих коллективов [1].

Основу инновационных образовательных процессов составляют две основные проблемы педагогической науки – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения теоретических достижений психолого-педагогической науки в непосредственную практическую образовательную деятельность. Основной движущей силой инноваций в образовании является педагог, поскольку субъективный фактор на практике оказывается решающим во время внедрения и распространения нововведений, разработанных теоретиками.

Педагог-новатор является автором собственных нововведений, их творцом. Такой педагог обладает широкими возможностями и неограниченным полем деятельности для внедрения инноваций, поскольку на практике может убедиться в эффективности разработанной методики и при необходимости корректировать ее, проводить подробную структуризацию исследований процесса обучения и воспитания, создавать новые методики. Основным условием этой деятельности является потенциал учителя к инновационным действиям.

Индивидуальный инновационный потенциал специалиста в области системы образования представляет собой совокупность социокультурных и творческих характеристик личности, которая выявляет готовность совершенствовать собственную профессиональную деятельность, проявляется наличие внутренних средств для обеспечения этой готовности. Педагогические инновации требуют абсолютно новых методических разработок, нового качества педагогического новаторства. Успешность деятельности, направленной на совершенствование педагогической деятельности путем внедрения инноваций, предполагает, что учитель осознает практическую значимость данных инноваций не только на профессиональном, но и на личном уровне.

По мнению исследователей, включение учителя в инновационный процесс зачастую происходит спонтанно, без учета его профессиональной и личностной готовности к инновационной деятельности. Соответственно, в структуре профессионально направленной личности учителя готовность к инновационной педагогической деятельности является показателем его способности нетрадиционно решать актуальные проблемы современного образования [2].

Часто ведущим мотивом к инновационной деятельности учителя является развитый познавательный интерес. Познавательные интересы учителя, который ориентирован на внедрение инновационных технологий, концентрируются вокруг его потребности разобраться в научной сущности различных аспектов личностной ориентации образования; на осмысление

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

или в Либаве. После восьми месяцев обучения офицеру присваивалось звание «морского летчика» [7].

С началом Первой мировой войны количество и характер деятельности авиационных военно-учебных заведений претерпел изменения. Вступив в войну практически с четырьмя военными авиационными учебными заведениями, русская армия уже с первых месяцев войны начала испытывать недостаток в авиационных офицерских кадрах. До конца 1914г. перешли на программы военного времени и изменили в этой связи свои наименования все авиационные заведения. Авиационный отдел в Гатчине в июле 1914 г. выделился в самостоятельное учебное заведение, став Гатчинской военной авиационной школой. Она значительно расширилась за годы войны: в ноябре 1914 г. ее объединили с авиашколой ПРТВ «Гамаюн», а в начале 1915 г. с ними слилась и авиашкола ИВАК. Офицерская воздухоплавательная школа в декабре 1914г. перешла к ускоренной подготовке военных воздухоплавателей, изменив наименование на Краткосрочные офицерские воздухоплавательные курсы, на которые принимались офицеры из воинских частей всех родов войск. Офицерская школа в Каче в официальных документах военного времени стала именоваться Севастопольской военной авиационной школой. Школа авиации Московского общества воздухоплавания (МОВ), расположенная на Ходынском поле, с началом войны военизирована не была, но проводила обучение летчиков по программе Военного ведомства. В феврале 1915 г. Школу авиации МОВ полностью военизировали, и она стала именоваться Московской военной авиационной школой, специализирующейся на подготовке летчиков-истребителей. В октябре 1914 г. по инициативе профессора Н. Е. Жуковского студенческий воздухоплавательный кружок Императорского Московского технического училища (ИМТУ) преобразовался в Теоретические курсы авиации при ИМТУ. Московские курсы военизировали в июле 1916 г., переименовав их в Офицерские теоретические курсы авиации при ИМТУ. Назначением курсов являлась теоретическая и практическая подготовка для армии летчиков и мотористов. Вольноопределяющиеся, не имеющие высшего образования, последовательно учились сначала на Московских курсах, а потом - в Московской школе авиации [8].

Одновременно с подготовкой военных летчиков возникла необходимость в подготовке летчиков-наблюдателей. В конце 1915 г. остро встал вопрос о пополнении авиации специалистами, знакомыми с аэрофотографией и способными корректировать огонь артиллерии (т. е. имеющими артиллерийское образование). Такая ситуация потребовала создать специальную школу для переучивания артиллерийских офицеров в летчиков-наблюдателей. 23 декабря 1915 г. военизировали школу авиации Киевского аэроклуба, и она начала работу как военно-учебное заведение - Киевская школа летчиков-наблюдателей.

В сентябре 1916 г. была открыта Винницкая военная авиационная школа летчиков бомбардировочной авиации. Место ее дислокации совпадало с базированием авиаотряда бомбардировщиков «Илья Муромец», что в значительной степени облегчало приобретение практических боевых навыков будущими летчиками. В октябре 1916 г. в Тифлисе открылась Кавказская военная авиационная школа для подготовки летчиков сухопутной авиации, преобразованная из довоенной авиашколы Кавказского аэроклуба. После

Февральской революции, в апреле 1917 г., сформировали новую военную авиационную школу в Феодосии.

Сухопутная авиация испытывала острую потребность в повышении боевой квалификации опытных летчиков, для чего требовалось создать специальное учебное заведение. Решение об открытии Высшей военной авиационной школы в Евпатории военное руководство приняло еще в ноябре 1916 г. В ней должны были проходить курс высшего пилотажа и совершенствоваться летчики-истребители. Но она так и не открылась из-за отсутствия необходимой материальной части. В августе 1917 г. в Евпаторию эвакуировали Киевскую школу летчиков-наблюдателей.

Во время войны армейские офицеры летчики готовились как в военных авиационных школах, так и непосредственно в авиадивизионах, т. е. в боевых частях авиации. Обучение офицеров осуществлялось в течение 3 месяцев. С начала войны и до середины 1915 г. гражданские лица с образованием и студенты на правах вольноопределяющихся обучались в военных авиашколах в течение 7,5 - 8 месяцев и, сдав экзамен на квалификацию военного летчика, выпускались в звании прапорщик. Во второй половине 1915 г. и до середины 1916 г. все гражданские лица, прошедшие обучение в течение 7,5 - 8 месяцев в военных авиационных школах и морских школах авиации, хотя и получали звание военного летчика, но выпускались в воинском звании рядовой [5]. Офицерские школы сухопутной авиации (Гатчинская, Севастопольская, Феодосийская, Московская), а также Гатчинские и Московские воздухоплавательные курсы продолжили подготовку летчиков в прежних объемах 30-35 человек в наборе. Наиболее крупной авиашколой к началу 1917 г. стала Кавказская школа в Тифлисе, где одновременно обучалось около 80 человек в наборе. Самой малочисленной из всех военных авиашкол являлась Винницкая школа, в которой штат исчислялся 20 учащимися. Превышение численности авиаторов в выпусках объяснялось лишь наличием в школах сверхштатных обучающихся.

Уже с 1915 г. на фронте постоянно ощущался недостаток пилотов и аэронавтов. При общей потребности ежегодной подготовки в 1000 человек все авиационные школы могли обучить не более 500 человек. Поэтому с 1916 г. возобновилась подготовка и совершенствование летного мастерства летчиков во Франции (в двух школах) и в Англии. Всего за границей эти школы подготовили более 250 русских летчиков.

Войну русский военный флот начинал, не имея ни одного морского авиационного учебного заведения. До появления офицерских школ морской авиации процесс подготовки морских летчиков ориентировался на подготовку летного состава для армейской авиации и проходил в военных авиационных школах в те же сроки. Доучивались морские пилоты уже в частях флотов. Развитие морской авиации подтолкнуло военное руководство России к перепрофилированию в сентябре 1914 г. Офицерских теоретических курсов авиации при Петроградском политехническом институте (ППИ) в Офицерские теоретические курсы морской авиации при ППИ [2]. В отличие от Московских теоретических курсов, на Петроградских офицерских курсах обучались будущие морские летчики. К середине 1915 г. наконец-то было принято решение о создании специализированных военно-учебных заведений для подготовки летчиков морской авиации. Петроградская офицерская школа морской авиации Отдела воздушного флота открылась на Гутуевском острове

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

качества, характеризующие педагога, обладающего готовностью к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновации, инновационные процессы в образовании, инновационная педагогическая деятельность, готовность педагога к инновационной деятельности, структура инновационной педагогической деятельности.

Annotation. The article is devoted to analysis of the concepts "innovation", "innovative processes in education", "innovation activity of a teacher", "the willingness of the teacher to realization of innovative activity." This study examines the phenomenon of readiness of teachers to innovative pedagogical activity, revealed the nature, structure, conditions and stages of formation, criteria of formation, qualities that characterize the teacher who has the willingness to innovate.

Keywords: innovation, innovative processes in education, innovative pedagogical activity, the willingness of the teacher to innovative activity, structure of innovative pedagogical activity.

Введение. Профессиональная готовность педагога является закономерным результатом его специальной личностной подготовки, уровня самоопределения, качества образования и самообразования, уровня воспитания и самовоспитания. Это своеобразное психическое, активное состояние личности, характеризующееся действенностью; сложное качество личности, система интегрированных ее свойств. Профессиональная готовность регулирует деятельность специалиста, обеспечивает эффективность ее результатов. Одним из важнейших качеств компетентного учителя и условий его успешности как квалифицированности специалиста и профессионала является его готовность к осуществлению инновационной педагогической деятельности.

Внедрение инноваций – это сложный процесс, требующий не только принципиально новых разработок в методике преподавания и воспитания, но и нового уровня педагогического новаторства. Иными словами, они требуют нового типа личности педагога: мобильного, готового к непрерывному самообучению, развитию, совершенствованию себя, собственной практической деятельности и процесса обучения и воспитания в целом.

Готовность к осуществлению инновационной деятельности учителя является показателем его способности нестандартно, новаторски решать образовательные проблемы.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучения понятия «готовность педагога к инновационной деятельности», раскрытие его содержания и сущности, доказательство необходимости творческого развития современного учителя путем внедрения инновационных технологий в образовательный процесс.

Изложение основного материала статьи. Развитие современного общества требует от системы теоретического педагогического знания разработки новых технологий, инновационных подходов и методов обучения и воспитания в соответствии с актуальными стандартами в образовании. Одним из важных качеств специалиста в области образования, условий успешности его как компетентного профессионала является его готовность к осуществлению инновационной деятельности.

несущественно повлияло на рекламную информированность аудитории. Судя по полученным в результате исследования данным, большинство рекламных медиа распространяются по всей территории Республики Крым. Лидирующим изданием согласно показателям рейтинга «по охвату территории распространения» является рекламное издание «Городские вакансии», распространяемое по всему Крыму и Севастополю.

Для исследования рейтинговых показателей мы также использовали такой показатель, как тираж издания. В результате первое место в рейтинге «по тиражности» вновь заняло рекламное издание «Городские вакансии», а также бесплатная газета «Удача всегда рядом». Тираж данных медиа на сегодняшний день составляет 50 тыс. экземпляров.

Последним показателем для нашего рейтингового исследования печатных рекламных медиа полуострова стал объем предоставляемого рекламного контента. Согласно полученным данным лидером рейтинговой таблицы по данному показателю стало рекламное издание «Объявления Крыма», предоставляющее рекламный контент на 84 полосах.

В заключении отметим, что на сегодняшний день рекламное пространство Крыма активно развивается и функционирует на высоком уровне, обеспечивая повсеместно жителей полуострова достаточно большим объемом рекламной информации.

Литература:

1. Егорова Л. Г., Чумичева М. А. Пространство печатных СМИ Крыма: концепция презентации / ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. – Симферополь, 2013. – С. 110-119.
2. В Крыму зарегистрировано 232 СМИ – Роскомнадзор. – Режим доступа: <http://minfo.rk.gov.ru/rus/index.htm/news/299158.htm>. – Загл. с экрана.
3. Печатные СМИ Крыма. – Режим доступа: <http://crimea.marketing/print.php>. - Заглавие с экрана.
4. Объявления Крыма. – 2016. – №3. – С. – 36.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна

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

ГОТОВНОСТЬ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ПРИЗНАК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. Статья посвящена анализу понятий «инновация», «инновационные процессы в образовании», «инновационная деятельность педагога», «готовность педагога к осуществлению инновационной деятельности». В исследовании изучается феномен готовности учителя к инновационной педагогической деятельности, выявлены его сущность, структура, условия и этапы формирования, критерии сформированности,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

10 августа 1915 г. Она, по сути, и стала первым авиационно-морским военно-учебным заведением. В начале лета 1917 г. школу передислоцировали в Ораниенбаум с присвоением наименования «Ораниенбаумская школа морской авиации».

В октябре 1915 г. в Севастополе военизировали бывшую школу пилотов Севастопольского аэроклуба, ставшую Севастопольской офицерской школой морской авиации и расположившуюся на месте бывшей дислокации Севастопольской военной авиационной школы. Необходимость ее создания обуславливалась возможностью бесперебойного учебного процесса, так как акватория Черного моря не замерзала зимой. Неблагоприятные климатические условия района дислоцирования Петроградской офицерской школы морской авиации и связанная с этим сезонность в использовании гидросамолетов привели к решению открыть отделение этой школы на Каспии, в Баку. 22 ноября 1915 г. туда перебазировали часть постоянного состава и материального имущества Петроградской школы. В конце апреля 1916 г. Бакинское отделение Петроградской школы морской авиации закрылось, возобновив свою работу только в октябре того же года. В дальнейшем южный филиал получил самостоятельный статус и стал именоваться Бакинской офицерской школой морской авиации (ОШМА) [3]. В июне 1916 г. военизировали и Одесскую частную авиационную школу А. А. Анатра, подчинив ее Управлению военного воздушного флота. Банкир А. А. Анатра финансировал реорганизацию своей школы в Одесскую офицерскую школу морской авиации. В Грузии в Батуми в ноябре 1916 г. открылась еще одна небольшая школа морской авиации. На флоте в сентябре 1916 г. появились свои Морские воздухоплавательные курсы военного времени, открытые в Севастополе.

К началу лета 1917 г. Морской Генеральный штаб стал настойчиво обращать внимание Управления военного воздушного флота на необходимость снабжения морской авиации истребителями. Развитие событий в войне на море, в первую очередь на Балтийском морском театре военных действий, потребовало наличия в составе морской авиации флотов летательных аппаратов, предназначенных непосредственно для ведения маневренного воздушного боя. Для подготовки морских летчиков-истребителей стало крайне необходимым срочно создать школу. С этой целью, в июне 1917 года, была открыта Красносельская морская школа высшего пилотажа и воздушного боя, которая приступила к подготовке летчиков-истребителей для морской авиации [7].

Родившиеся в середине 1915 г. школы морской авиации имели в своей организационной структуре по две команды: аэродромную и учебную. Соотношение личного состава в аэродромной и учебной командах выглядело как 4:1. Даже в небольших офицерских школах морской авиации численность людей в аэродромных командах составляла 120-160 офицеров и нижних чинов. Например, на 40 человек, одновременно проходивших обучение в Бакинской ОШМА, постоянный состав школы исчислялся в 158 человек. Аналогичное организационное устройство имели и другие военные авиационные школы.

С момента открытия Петроградской офицерской школы морской авиации, морские летчики проходили подготовку в течение 4 месяцев. Четырехмесячным был и срок обучения на Севастопольских морских воздухоплавательных курсах военного времени. Необходимо отметить, что 4-месячный срок обучения в вузах морской авиации предусматривался только

для офицеров. Вольноопределяющиеся обучались в этих же школах в течение 8-месячного срока и выпускались: имевшие высшее образование - прапорщиками, а без высшего образования - рядовыми. В этих же школах обучались и нижние чины, приобретая в течение 6 месяцев специальность моториста-механика. В качестве морских летчиков до середины 1916 г. нижние чины не готовились. Нижние чины, допущенные в 1916 г. к обучению в морской авиации на звание морского летчика, имели особое положение. Большую роль в этом сыграл первый официальный документ отечественной морской авиации «Положение о службе авиации и службе связи», в котором в числе прочих рассматривались вопросы подготовки кадров для авиации флота. Документ также определял, что подготовка нижних чинов к службе в качестве авиационных специалистов осуществляется на флотах при одной из станций 1-го разряда в каждом воздушном районе. «Период обучения нижних чинов не должен превышать одного года, после чего выдержавшие экзамен по особой программе в комиссии, назначаемой приказом командующего морскими силами, производятся в авиационные унтер-офицеры на открывающиеся вакансии: имеющие уже при обучении звание унтер-офицера переименовываются в авиационные унтер-офицеры», - гласил один из пунктов указанного положения. Многих летчиков из нижних чинов, окончивших авиационные школы, позже за боевые заслуги произвели в прапорщики [7].

В течение войны сложился типичный для нижних чинов путь в летчики: сначала служба в авиационных частях рядовыми или унтер-офицерами в качестве механиков, далее окончание при школах 4-месячных курсов авиационных мотористов и после - прохождения в школе 8-12-месячного курса обучения на пилота. Офицерские школы морской авиации были рассчитаны в среднем на 20 человек каждая, но в условиях войны готовили по 27- 35 человек в наборе. Морские воздухоплавательные курсы военного времени в Севастополе также готовили до 30 человек одновременно. Присвоение квалификации морского летчика стало следствием окончания созданных в 1915-1917 гг. специализированных морских авиационных вузов [3].

Выводы. Итак, к ноябрю 1917 г. в системе авиационных военно-учебных заведений функционировало 17 авиашкол пилотов, из которых 8 относились к учебным заведениям морской авиации. Абсолютно во всех офицерских авиационных школах вместе с офицерами повышали свое мастерство и нижние чины. По данным на июль 1917 г. в русской сухопутной авиации проходили службу 775 военных летчиков (из них 254 нижних чина). Из них в авиационных отрядах действующей армии числились 645 летчиков (в том числе 234 нижних чина). Морских летчиков в то же время насчитывалось 133 человека. Таким образом, численность военных авиашкол за годы войны по сравнению с 1914 г. увеличилась почти в 6 раз, сформировался принципиально новый род сил - морская авиация. Подготовка летчиков в военное время позволяла им не только управлять летательным аппаратом в воздухе, но и воевать на них. Начав с освоения опыта французской авиационной школы, за годы войны сформировалась русская военная авиационная школа, вписавшая в летопись мировой истории военной авиации беспримерные подвиги, новаторские приемы высшего пилотажа и воздушного боя [8].

Во время войны, когда сроки обучения в офицерских школах авиации сократились, разрядность квалификации выпускников упразднили. Лицам, имевшим образование, окончание военных авиационных школ военного

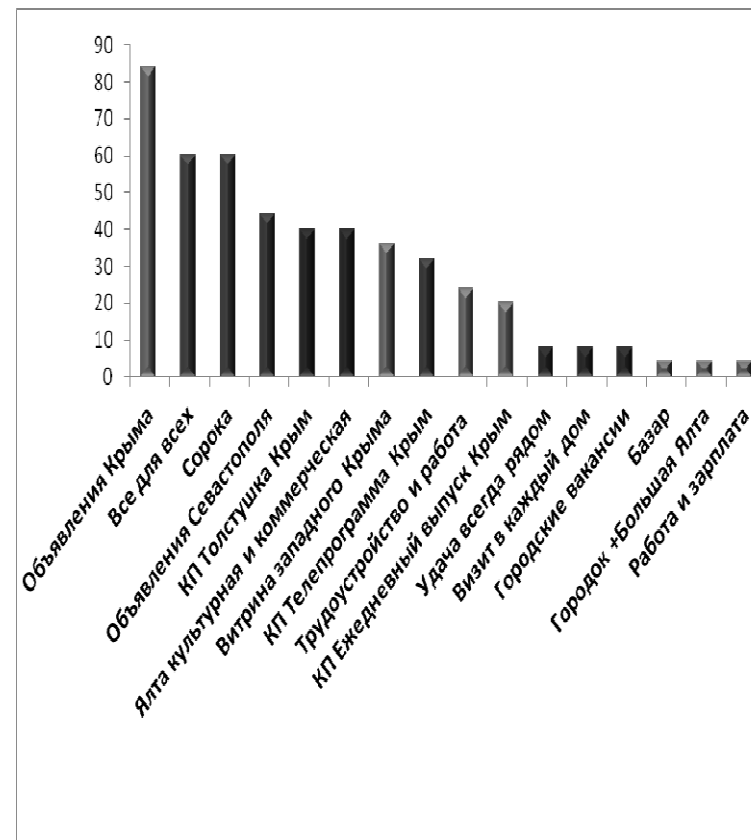


Диаграмма 2 Рейтинг печатных рекламных изданий по объему предоставляемого рекламного контента

Проанализировав данные диаграммы № 2, мы можем сделать следующие выводы. На первом месте рейтинга в отношении объема предоставляемого рекламного контента находится рекламное печатное издание «Объявления Крыма», которое предоставляет рекламную информацию в объеме 84 полос [4]. На втором месте данного рейтинга находятся рекламные издания «КП Толстушка Крым» и «Ялта культурная и коммерческая», которые предоставляют рекламную информацию на 60 полосах. И на третьем месте находится рекламное издание «Объявления Севастополя», предоставляющее рекламные материалы на 44 полосах.

Выводы. Проанализировав показатели рекламно-информационного медиапространства крымского региона, мы можем сделать следующие выводы. Несмотря на существенное сокращение количества рекламных печатных СМИ в Крыму после его присоединения к Российской Федерации, это

Таблица № 1

Рейтинг печатных рекламных изданий по охвату территории распространения

	Название издания	Регион распространения
1	Городские вакансии	Республика Крым, г. Севастополь
2	КП Телепрограмма Крым; КП Толстушка Крым; Трудоустройство и работа в кармане; Все для всех; Объявления Крыма; КП Ежедневный выпуск	Республика Крым
3	Базар	г. Армянск, г. Красноперекопк, Первомайский район, Раздольненский район
4	Витрина западного Крыма	г. Евпатория, г. Саки, пгт. Черноморск и районы
5	Объявления Севастополя	г. Севастополь и пригородная зона
6	Городок +Большая Ялта	г. Ялта, п. Гурзуф, г. Алупка, п. Форос, п. Симеиз, п. Гаспра, п. Коренз
7	Визит в каждый дом	г. Евпатория, Сакский район
8	Ялта культурная и коммерческая; Удача всегда рядом	г. Ялта

Следующие данные, характеризующие ситуацию в рейтинговом рекламном медиапространстве Крыма это данные, представленные нами в диаграмме №2.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

времени давало присвоение воинского звания «прапорщик». Таким образом, авиационные школы в условиях войны отчасти совместили в себе функции учебных заведений двух образовательных уровней: офицерских школ и военных училищ.

Совпадение по времени зарождения авиации в России с участием империи в Первой мировой войне на многие последующие годы предопределило военный акцент в функционировании всей отечественной авиации в целом.

Литература:

1. Захаров В. П. Первый военный аэродром. М.: Воениздат, 1988.
2. Полторац С. Н. Военная подготовка политехников Санкт-Петербурга: Исторический очерк // СПбГТУ. СПб, 1996.
3. Бабенко П. В. Сто лет мировой авиации и девятости русской //Аэрофлот, 2001, - № 3.
4. Марков О. Д. Русская армия 1914-1917 гг. СПб.: Галера Принт, 2001.
5. Дузь П. Д. История воздухоплавания и авиация в России. М.: Наука, 1995.
6. Волков С. В. Русский офицерский корпус. М.: Воениздат, 1993.
7. Герасимов В. Л. Создание системы подготовки авиационных кадров флота в годы Первой мировой войны. М.: Машиностроение, 1995.
8. Андреев В. Н. Прерванный полет: Русская авиация в Первой мировой войне // Родина, 1993, - №8/9.

Педагогика

УДК 376. 8: 364. 6

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики Доница Ольга Ивановна ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и физики Чернова Юлия Александровна ФГБОУ ВО «Ульяновская государственная сельскохозяйственная академия имени П. А. Столыпина» (г. Ульяновск)

СПЕЦИФИКА СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И МЕТОДОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-МИГРАНТОВ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Аннотация. В статье раскрывается специфика содержания педагогической поддержки детей-мигрантов в процессе формирования профессиональной готовности студентов к данному виду деятельности, разрабатываются активные формы и методы их реализации в практике подготовки специалистов социальной сферы на факультете гуманитарных наук и социальных технологий Ульяновского государственного университета.

Ключевые слова: дети-мигранты, педагогическая поддержка, специалисты социальной сферы (социальный работник, социальный педагог, организатор работы с молодежью), профессиональная подготовка, активные формы и методы обучения в вузе.

Annotation. The specificity of formation of pedagogical support migrant children in the process in formation of professional readiness of the students to this activity is discussed in this article, active forms and methods of their realization in

practice training specialists of social sphere at the Faculty of Humanities and Social Technologies Ulyanov State University are developed.

Keywords: migrant children, pedagogical support, specialists of the social sphere (social worker, a social teacher, organizer of youth work), professional training, active forms and methods of teaching at higher educational establishment.

Введение. В современных условиях России, когда решение проблем миграции и мигрантов становится одним из приоритетных направлений социальной политики государства, встает острая необходимость профессиональной подготовки специалистов, оказывающих помощь и поддержку по реабилитации и адаптации данной социально уязвимой группе населения. Педагогическая поддержка, являясь важным фактором социальной адаптации детей-мигрантов, представляет собой компонент деятельности специалистов социальной сферы, раскрывающей личностный потенциал детей-мигрантов и направленной на оказание превентивной и оперативной помощи детям-мигрантам в преодолении социальных, психологических и личностных трудностей, мешающих им самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, саморазвитии, конструктивном общении и деятельности [2]. В настоящее время объектом приложения профессиональных знаний специалистов социальной сферы в области адаптации мигрантов становится работа в миграционных службах, которые сотрудничают со службами социальной защиты, социального обслуживания и здравоохранения, при этом они недостаточно задействованы в образовательных учреждениях, несмотря на то, что сфера образования открывает широкие возможности по адаптации, интеграции и социализации детей и подростков из семей мигрантов. Одной из причин такого положения дел является недооценивание необходимости формирования профессиональной готовности будущих специалистов социальной сферы в вузе к организации педагогической поддержки детей-мигрантов.

Формулировка цели статьи: обоснование специфики содержания, эффективных форм и методов организации педагогической поддержки детей-мигрантов в процессе профессиональной подготовки специалистов социальной сферы в вузе.

Задачи: способствовать усвоению знаний о сущности и специфике деятельности в поликультурном образовательном пространстве, развитию навыков эффективного общения с представителями различных этногрупп и различных возрастов; развитию навыков управления конфликтами (то есть их профилактики, регулирования и завершения) в межнациональных детских и подростковых коллективах; повышению уровня этнотолерантности, эмпатии, понимания равнозначности и многообразия культур и культурных смыслов, критичности в отношении собственной и иных культур; формированию стремления к этнопедагогическому самообразованию и саморазвитию студентов и др.

Изложение основного материала статьи. При разработке содержания процесса формирования профессиональной готовности специалиста социальной сферы к организации педагогической поддержки детей-мигрантов в Ульяновском государственном университете особое внимание нами было сосредоточено на реализации спецкурса «Педагогическая поддержка и защита детей-мигрантов», который предполагает синтез знаний, умений и навыков,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

рекламных печатных издания: «Удача всегда рядом» — бесплатное рекламно-информационное издание, которое распространяется по офисам г. Ялты и раздаётся лично в руки жителям на улицах города, а также специализированная газета о работе в Республике Крым и городе Севастополе — «Городские вакансии». Тираж данных изданий составляет 50 000 экземпляров.

На втором месте рейтинга находится рекламная газета «КП Телепрограмма Крым», тираж которой составляет 48 тыс. экземпляров. На третьем месте находится согласно нашему рейтингу бесплатно распространяемое рекламное издание, содержащее актуальную информацию о доступных товарах и услугах, предложениях работы и обучения в Ялте, Гурзуфе, Алушке, Форосе, Симеизе, Гаспре, Кореизе — «Городок+Большая Ялта», тираж которого составляет 47 тыс. экземпляров. На четвертом месте по тиражу находится рекламное печатное издание «Визит в каждый дом» — тираж 40000 экземпляров. Все остальные издания, как видно из таблицы №1 издаются тиражом, не превышающим 25 тыс. экземпляров [3].

Далее, рассмотрим данные таблицы № 1 в которой представлены рейтинговые показатели рекламных печатных изданий крымского полуострова с точки зрения «охвата территории распространения». Согласно данным таблицы № 1 на первом месте по «охвату территории распространения» находится рекламное издание «Городские вакансии». Данное издание распространяется на всей территории Республики Крым, а также в Севастополе. Второе место по охвату территории распространения разделили между собой такие издания, как «КП Телепрограмма Крым»; «КП Толстушка Крым»; «Трудоустройство и работа в кармане»; «Все для всех»; «Объявления Крыма»; «КП Ежедневный выпуск». На третьем месте по охвату территории распространения находится рекламно-информационный еженедельник «Базар». Данный рекламный еженедельник распространяется в г. Красноперекоске, Первомайском и Раздольненском районах и г. Армянске. На четвёртом месте по территории распространения находится издание «Витрина западного Крыма» распространяемое в г. Евпатории, г. Саки, пгт. Черноморское и прилегающих к нему районах. Все остальные рекламные издания полуострова распространяются, как видно из таблицы № 1 исключительно на территории одного города и захватывают ближайшие районы.

Изложение основного материала статьи. После вступления Крыма в состав Российской Федерации на территории полуострова произошли существенные изменения в отношении рынка печатных СМИ. Так, по данным Роскомнадзора количество печатных массмедиа сократилось с 1240 до 163 наименований [1]. Соответственно переходный период отразился и на рекламных печатных изданиях. До вступления Крыма в состав Российской Федерации на территории полуострова активно функционировали 34 рекламных издания. На сегодняшний день их число сократилось до 16 изданий [2]. В связи с вышеозначенными изменениями, мы вновь изучили информационное медиапространство рекламных СМИ Крыма и проанализировали изменения, произошедшие в рейтинге рекламных СМИ полуострова. Рейтинг изданий составлялся с учетом таких показателей, как тиражность, охват территории распространения, объем предоставляемого рекламного контента.

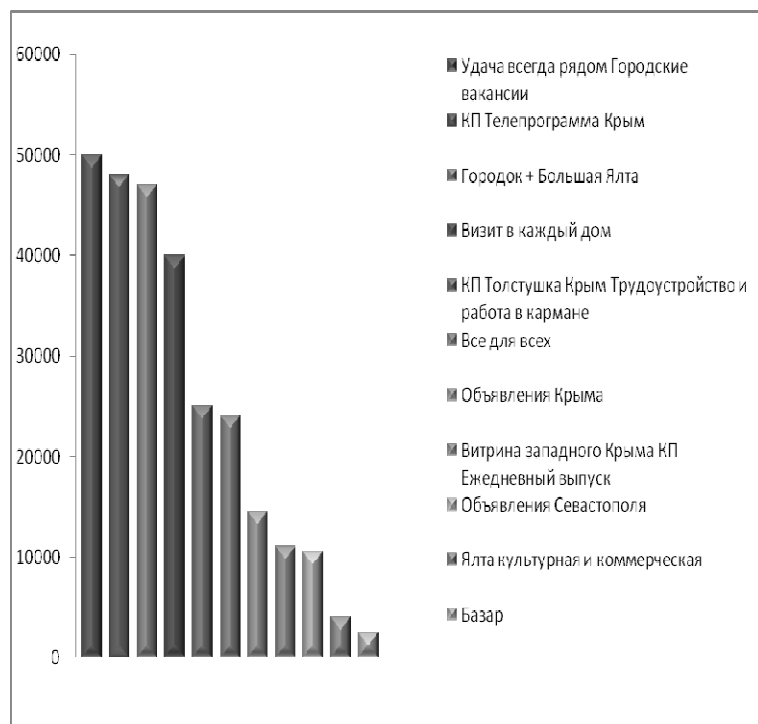


Диаграмма 1. Рейтинг рекламных печатных изданий Крыма (тиражность)

Исходя из данных диаграммы №1 мы можем сделать вывод о том, что на первом месте согласно рейтинговому показателю «тиражность» находятся два

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология

полученных студентами в ходе изучения общепрофессиональных и специальных дисциплин и в ходе прохождения практики и самоподготовки. Оптимальным сроком проведения данного спецкурса, по нашему мнению, следует определить 4 курса подготовки студентов [3].

Изучение спецкурса позволяет будущим специалистам познакомиться с понятиями «нация», «этнос», «народность», «адаптация», «поддержка», «поликультурное пространство», конкретизировать представления о культурных (национальных, региональных и этноконфессиональных) различиях современного мира и основных способах их анализа, представления об обязанностях и направлениях деятельности специалиста социальной сферы в области регулирования межэтнических отношений, решения проблем различных категорий мигрантов, а также при организации и осуществлении поддержки детей-мигрантов; учит анализировать профессиональные ситуации с точки зрения влияния межкультурных факторов; вооружает инструментами, которые могут повысить эффективность деятельности в межнациональном и межкультурном пространстве; учит применению современных инновационных подходов и технологий межкультурной коммуникации в сфере профессиональной деятельности; расширяет теоретические знания в области методики и технологии работы организаций, которые осуществляют поддержку данной категории детей. В ходе изучения дисциплины студенты знакомятся с конкретными технологиями работы с детьми-мигрантами; овладевают умениями и навыками организации педагогической поддержки детей-мигрантов в общеобразовательных и социальных учреждениях. Курс непосредственно связан с дисциплинами: «Психология и психология», «Социальная педагогика», «История мировой и отечественной культуры», «Педагогическое обеспечение работы с молодежью», «Психологическое обеспечение работы с молодежью», «Экономические основы организации работы с молодежью», «Правовые основы организации работы с молодежью», «Теория и технологии социальной работы», «Методика исследований в социальной сфере», «Культурология», «Конфликтология», «Информационные технологии в социальной сфере», «Этнография и демография», «Основы коммуникативной культуры» и т.д. [3].

Реализация поставленных цели и задач курса «Педагогическая поддержка и защита детей-мигрантов» будет успешной, если студент владеет основными понятиями и категориями теоретических знаний, профессиональной лексикой; понимает сущность педагогической поддержки, её цели, задачи, функции; умеет дифференцировать содержание работы специалиста социальной работы в зависимости от возраста подопечных и других обстоятельств; владеет основами организационно-управленческой, исследовательско-аналитической и научно-педагогической деятельности; способен рефлексировать по поводу своего уровня владения методикой и технологиями социальной деятельности.

Практическая направленность курса определяется его содержанием и соотношением видов занятий: соразмерное сочетание лекций, семинаров, практикумов, экскурсий в различные учреждения социально-педагогической сферы, обсуждением результатов выполнения практических заданий. Одним из принципов курса является активизация аналитического подхода к конкретному опыту деятельности и организация самостоятельной учебной и практической работы студентов. Изучив курс, студенты узнают о сущности, вариантах содержания, об особенностях методов, средств, форм организации и

осуществления педагогической поддержки в историко- и сравнительно-педагогическом аспекте; обучаются планированию своей деятельности, умению программировать, анализировать собственную деятельность и осуществлять ее методическое обеспечение.

Изучив разделы курса, студент должен: владеть системой знаний о сферах социально-педагогической деятельности, сущности, содержании и структуре педагогической поддержки; знать содержание международных документов по проблемам защиты детства; основные положения законов РФ по социальной защите мигрантов; документы и материалы Министерства образования и науки РФ по организации педагогической поддержки детей-мигрантов; уметь работать с нормативно-правовой, программной, методической документацией; уметь разрабатывать микро- и мезопроекты социально-педагогической помощи и поддержки личности при выработке жизненной программы; уметь разрабатывать и реализовывать комплексную программу социально-педагогической помощи семье детей-мигрантов; овладеть умениями проектирования, реализации, оценивания и коррекции процесса оказания поддержки в различных социокультурных условиях; уметь организовывать досуговую деятельность детей-мигрантов; уметь анализировать основные тенденции социально-педагогической практики в области поддержки и защиты детей-мигрантов; реализовывать методы самоанализа социально-педагогической деятельности; уметь определять и формулировать исходные теоретические посылы социально-педагогического исследования; анализировать передовой социально-педагогический опыт осуществления педагогической поддержки.

Общая продолжительность спецкурса - 36 часов, из них лекций – 18, семинаров – 18 часов. По окончании спецкурса проводится мини-конференция, посвященная роли социальной работы в решении проблемы адаптации детей-мигрантов.

В программе учтены новейшие исследования по изучению практики в области организации и осуществления педагогической поддержки в целом и детям-мигрантам в частности, а также разнообразные программы по изучению тем курса в вузах. Тематический план спецкурса представлен в таблице 1.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

5. Наумова Л.В. Создание условий для формирования мировоззренческих представлений, ценностных ориентаций младших школьников в поликультурном обществе / Л.В.Наумова // Педагогическая жизнь Крыма. – 2005. - №11-12. - С.16-18.

6. Православные монастыри. Симферопольская и Крымская епархия Украинской Православной Церкви Московского Патриархата. – Симферополь: Сонат, 2007.– 407 с., ил.

Педагогика

УДК 371

**кандидат наук по социальным коммуникациям, доцент
кафедры рекламы и издательского дела Платонова Айше Вадимовна**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

РЕЙТИНГОВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПЕЧАТНЫХ РЕКЛАМНЫХ СМИ КРЫМА

Аннотация. В данной статье проводится исследование рейтинговых показателей печатных рекламных СМИ в связи с переходом Крыма в состав Российской Федерации.

Ключевые слова: печатные массмедиа, рейтинг, СМИ, рекламные печатные издания.

Annotation. In this paper we study the ratings printed advertising media in connection with the transition of Crimea into the Russian Federation.

Keywords: printed media, rating, media, advertising printed publications.

Введение. В статье мы попытаемся проанализировать, как присоединение поликультурного крымского региона к Российской Федерации повлияло на рейтинговые показатели рекламно-информационного медиапространства региона. Основное внимание мы уделили исследованию рейтинговых показателей в рекламных печатных изданиях Крыма. В качестве рейтинговых показателей мы использовали такие показатели, как тираж издания, охват территории распространения, объем рекламных материалов.

В качестве анализируемого примера мы используем следующие рекламные газеты региона: «Базар», «Визит в каждый дом», «Витрина западного Крыма», «Все для всех», «Городок +Большая Ялта», «Городские вакансии», «КП Толстушка Крым», «КП Телепрограмма Крым», «КП Ежедневный выпуск Крым», «Объявления Крыма», «Объявления Севастополя», «Работа и зарплата», «Сорока», «Трудоустройство и работа в кармане», «Удача всегда рядом», «Ялта культурная и коммерческая».

Формулировка цели статьи. Актуальность исследования этого вопроса представляет весомый интерес для журналистов, социологов, маркетологов и непосредственно для рекламистов, прилагающих усилия для поиска и конкретизации методов, принципов и направлений, которые способствовали бы развитию рекламы в печатных массмедиа на территории крымского региона.

традиций и культур. Ежегодно в Крыму проводится комплекс мероприятий, в котором задействованы школа, семья, церковь, общественные организации. В этом году с июля по декабрь в Херсонесе проходит выставка «Земля святого Климента», посвященная св. Клименту, чье имя и деяния связаны с Херсонесом и Инкерманом. Для детей организован замечательный конкурс рисунков «Святой Феодор Ушаков – подвиг земной и небесный». В сентябре будет проходить международный конкурс школьников-знатоков православной культуры «Зерно истины». Ряд конкурсов проводится для педагогов: «Учитель года» (в номинации «Основы православной культуры Крыма»), Республиканский видеоконкурс педагогического мастерства «Уроки нравственности», республиканский этап Всероссийского конкурса «За нравственный подвиг учителя», церковно-педагогические Кирилло-Мефодиевские чтения «Основы православной культуры» - основа национальной духовной безопасности России». Во время проведения конкурсов лейтмотивом становятся крымские святые.

Определенная жизненная позиция ребенка основывается на общении, приобретенном опыте личностного отношения к национальным ценностям и истории. Для крымских школьников это особо значимо, поскольку встреча со святыми проходит на своей земле, именуемой Крымом.

Из опыта работы крымских педагогов следует, что для учащихся начальных классов важно, если материал о духовном богатстве и культурном наследии, созданный прошлыми поколениями, изучается в системе. Такой системой, начиная с 2003 года, стали занятия по программе «Основы православной культуры Крыма» при изучении которой дети знакомятся не только с историческими и нравственными основами православия, но и с православными святыми, архитектурными строениями, уникальными историческими местами Крымского полуострова [4].

Выводы. Использование в образовательном процессе источников о крымских святых предоставляет возможность изучать духовный опыт Отечества, формировать нравственное поведение младших школьников, развивать духовность детей. Мы считаем, что изучение богатого крымского материала способствует формированию наиболее значимой ценности – патриотизма. Уникальный Крымский полуостров – один из лучших примеров для изучения неповторимых и ни с чем несравнимых святынь – занял достойное место среди других православно-исторических регионов России.

Литература:

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: учебное издание / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2014. – 23 с. – С. 9, С.15).
2. Могаричев Ю.М., Сазанов А.В., Степанова Е.В., Шапошников А.К. Житие Стефана Сурожского в контексте истории Крыма иконоборческого времени. - Симферополь: Антиква, 2009. – С.5 (334 с., ил.).
3. Могаричев Ю.М.. Православные святые средневековой Тавриды. Симферополь: «Бизнес-Информ», 2012.-240 с. – С.228-229.
4. Наумова Л.В. «Формирование личности младшего школьника в Республике Крым на основе культурно-православных ценностей и культурно-исторических традиций» / Л.В.Наумова//«Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии». - №1, Том: 5, 2016. С.: 74-77.

Тематический план спецкурса «Педагогическая поддержка и защита детей-мигрантов»

Темы	Всего	Лекции	Семинары
1. Социальная деятельность в поликультурной среде. Оптимизация межкультурного взаимодействия.	4	2	2
2. Миграционные процессы. Понятие и виды вынужденной миграции. Причины массовых перемещений населения. Деятельность международных организаций по организации помощи мигрантам. Основные направления помощи беженцам и вынужденным переселенцам в России.	2	2	
3. Правовые аспекты поддержки и защиты детей-мигрантов.	4	2	2
4. Проблемы детей-мигрантов на новом месте жительства. Адаптация детей-мигрантов.	2	2	
5. Педагогическая поддержка детей-мигрантов как направление деятельности специалиста социальной сферы.	4	2	2
6. Формы, методы и технологии работы специалиста социальной сферы по организации педагогической поддержки детей-мигрантов.	6	2	4
7. Технологии работы специалиста социальной сферы с семьями мигрантов и различными категориями детей-мигрантов.	6	2	4
8. Ребенок-мигрант в системе межличностных отношений.	4	2	2
9. Специалист социальной сферы как профессионал организации работы с детьми-мигрантами.	4	2	2
Всего:	36	18	18

Итоговый контроль проводится в форме защиты проекта практико-ориентированной программы по одной из предложенных на выбор тем: «Программа психолого-педагогической поддержки детей, прибывших из инокультурной среды (беженцев, экономических мигрантов и пр.)»; «Программа мероприятий по адаптации «принимающей» среды (школы,

класса) к детям, прибывшим из инокультурной среды»; «Программа разрешения и профилактики возникновения конфликтных ситуаций, связанных с этнокультурными факторами»; «Программа работы с родителями детей-мигрантов»; «Программа формирования установок толерантного сознания, профилактики ксенофобии и предубеждений у учащихся и педагогического состава». Положительно оцененные проекты реализуются студентами в рамках производственной практики с составлением отчета о ходе работы и полученных результатах.

Традиционно в высшей школе основными методами подачи и усвоения учебного материала являются лекция и семинары. По нашему мнению, в высшей школе необходимо «с одной стороны, увеличить удельный вес нетрадиционных форм обучения (за счет активных методов обучения, совместных форм деятельности преподавателя и студента), с другой – сделать акцент не на передачу знаний, а на развитие профессионального мышления и рефлексии (через научную деятельность, творческие задания, разнообразные практики)». Наиболее эффективными методами обучения и воспитания являются активные методы, так как они не преподносят абстрактно готовые факты из реальной жизни людей, в том числе других культур, а требуют анализа этих фактов в виде диагностики конкретных ситуаций и генерирования всех имеющихся знаний и навыков [3]. Активные методы обеспечивают максимальную приближенность обучения к реальным ситуациям, при этом изменяется роль преподавателя, которая заключается не в передаче своих знаний, а в постановке проблемно-ориентированного задания, в решении которого он выступает как координатор и консультант, повышается активность студентов по идентификации поставленной проблемы, поиска ее решения, самостоятельной постановке промежуточных целей, развиваются коммуникативные и креативные способности, происходит интеграция знаний из разных областей наук к непосредственно практической деятельности, изменяется мотивационное поведение обучаемых и самооценка уровня полученных знаний [1].

Эффективным методом подготовки студентов к деятельности с детьми-мигрантами выступает тренинг [5], с помощью которого одновременно приобретаются поведенческие, когнитивные и коммуникативные знания и навыки, такие как способность уважать и принимать мнение ребенка, формирование позитивного отношения к своему и другим народам и культурам, развитие чувств психологической сензитивности, доверия, эмпатии, сопереживания, умения адекватно воспринимать другого человека и т.д. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми-мигрантами позволяет также познакомить студентов с межкультурными различиями в межличностных отношениях, что требует проигрывания ситуаций и сделать возможным перенос полученных знаний на новые ситуации, что возможно, если обучаемый знакомится с самыми характерными особенностями чужой для него культуры. Тренинг базируется на таких принципах, как добровольность участия, диалогизация взаимодействия, а также самодиагностика участников. В качестве методических средств на тренинговых занятиях используются лекции, дискуссии, тематические релаксации, самовыражение в рисунках, ролевые игры, игры-драматизации, а также психотерапевтические приемы: эмоциональное реагирование на отрицательные переживания, снятие и уменьшение социальных страхов.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

для развития духовно-нравственных представлений детей младшего школьного возраста [5].

К крымским святыням уважительно относились члены императорской семьи. В настоящее время Крым чтит память об императорской семье Николая II, которая своей духовно-просветительской деятельностью внесла значительный вклад в развитие крымских святынь, представляя собой культурно-нравственный образец для многих поколений.

Занимаясь благотворительностью, семья последнего российского императора Николая II учредила празднование «Белого цветка», ставшего символом заботы и любви к ближним, к людям, остро нуждающимся в поддержке, заботе и милосердии. С 2005 года по благословению Митрополита Симферопольского и Крымского Лазаря в Неделю Святых Жен Мироносиц в Крыму проходит вновь возрожденный праздник «Белого цветка». Начало возрождения праздника было положено в Ливадийском дворце-музее и Крестовоздвиженской церкви – домовом храме императорской семьи Романовых, где в свое время на верность России принял присягу император Николай II. Празднование «Белого цветка» популяризирует тему милосердия, способствует патриотическому и духовно-нравственному воспитанию, значимо для учащихся начальных классов, а также старшеклассников и студентов.

В настоящее время Ливадийский дворец, как культурно-историческая ценность, становится крымской святыней.

Один из известнейших крымских храмов, который находится в самом древнем городе Керчь – Храм святого Иоанна Предтечи. Уникальная история этого древнехристианского памятника, уходящая своими корнями к ученикам Христа Андрею Первозванному и Иоанну Предтече, всегда служила образцом вероучения, самоотверженности, преданности, духовности. К тому же, согласно церковной историографии, Андрей Первозванный начинал свой проповеднический и просветительский путь в Керчи, затем посетил Феодосию и направился в Херсонес, где по дороге проповедовал, учил воспитывать в себе трудолюбие, достоинство, мудрость.

Древний Мангуп представляет нам еще одну свою святыню – церковь св. Константина и Елены в память о величайшем правителе империи – первом христианском императоре и его матери Елене – первой паломнице на Святую Землю, открывшей святые реликвии, связанные с земной жизнью Христа [3]. Следует упомянуть и такую известную святыню, как церковь Воскресения Христова, расположенную над Форосом на обрывистом и очень высоком утёсе – Красной скале. Эта святыня известна нам не только как памятник русской архитектуры, но и как символ чудесного спасения императора Александра III и его семьи при крушении поезда в октябре 1888 года. Форосская церковь давно считается одним из чудес и своего рода «визитной карточкой» Крыма.

Нами отмечается еще одна святыня Крыма – Бахчисарайский Свято-Успенский пещерный монастырь, который находится в ущелье Марьям-дере. Само же ущелье хранит много других исторических памятников. Мифы, легенды, создание и развитие Свято-Успенского монастыря – область постоянного исследования, дающего потомкам глубокие знания об истории, культуре, Православии, духовности.

Приоритетными направлениями работы начальной школы Республики Крым является формирование уважительного отношения к истории, углубление знаний о православных обычаях, искусстве, изучение народных

православия», подразумевая бесценную святыню – Херсонес, где получил крещение князь Владимир, проповедовал Андрей Первозванный. Крещение князя Владимира и принятие им христианства имеет огромное значение для нашей истории, но в курсе «Основы религиозных культур и светской этики» (модуль «Основы православной культуры») для 4-го класса существенно эти события не освещены, также не представлена информация младшим школьникам о Херсонесе и его роли в распространении христианства на Русь.

Значимость государства измеряется многими параметрами, одним из которых есть отношение народа к своим святыням. Еще в 1850 г. по Высочайшему указу о создании киноивии во имя св. равноапостольного князя Владимира на руинах древнего Херсонеса воссоздается Херсонесский Владимирский монастырь, положивший начало возрождения в Крыму древних святынь [6, 101]. В настоящее же время сравнительно небольшой по площади полуостров хранит необыкновенные достижения человеческой цивилизации. Своими древними святынями такими, как Инкерманский Свято-Климентовский пещерный монастырь, крепость Чембало, храм Двенадцати апостолов, Балаклавский монастырь Святого Георгия Победоносца, Бахчисарайский Свято–Успенский пещерный монастырь, Стефано-Сурожский Кизилташский мужской монастырь и др. Крым славится давно. А одна из самых почитаемых древних обителей – скит святой Анастасии Узорешительницы, где переплетается история и легенда, прошлое и настоящее, где усердным подвижническим трудом монахов и послушников все преобразовано – часто сравнивается с Афоном. Дорога к «Бисерному храму» (местное название обители) нелегка. Извилистые тропы и подъемы заставляют задуматься о благодати жизни, понимании, всепрощении.

Удивительная история создания и развития крымских «пещерных городов» с вытесанными в скалах монастырями занимает особое место среди культурно-православных ценностей Крыма [4]. Расположенные на высоких скалах, в самых живописных уголках уникальной крымской природы пещерные монастыри и храмы открывают заветные страницы прошлого, достойные внимания потомков. Исторические события на полуострове, старинные крымские легенды представляют широкие возможности для формирования духовно-нравственных качеств младших школьников, развития патриотических чувств.

Духовное просвещение несут и такие святыни, как Бахчисарайская икона Божией Матери, Чудотворная икона святых бессребреников Космы и Дамиана, Чудотворная икона Божией Матери «Скорбящая» (Крымская), купели Топловского Свято-Троице-Параскевиевского женского монастыря и другие светочи.

Святыни Крыма вызывают восхищение у иностранцев, паломников со всего мира, туристов, журналистов и писателей, но абсолютно неизвестны младшим школьникам материковой России. Мы считаем, что о Херсонесе Таврическом, который входит в список объектов всемирного наследия ЮНЕСКО, и о святынях, которые предложены для включения в список ЮНЕСКО (генуэзская крепость в Судак, крепость Чембало, Мангуп, Эски-Кермен, Чуфут-Кале), должны знать выпускники начальной школы. Знакомство с такими святынями, историей развития событий на их территории в разные эпохи закладывает основы для воспитания патриотизма, человеколюбия, взаимоуважения, веры в свои силы, что чрезвычайно важно

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Тренинговая программа рассчитана на 18 занятий по 2 часа (всего 36 часов) или же на 6 дней работы в режиме погружения (6 часов в день) и состоит из начального, трех содержательных и заключительного модулей [4]:

Модуль 1. Самопознание и самоактуализация личности будущего специалиста социальной сферы. Данный модуль содержит 2 блока, первый блок посвящен самопознанию и включает в себя практикум по определению уровня выраженности стремления к саморазвитию, характера самооценки, а также упражнения по самопознанию («Уникальность каждого», «Конверт откровений», «Девиз», «Кто я?», «Кто мне нравится, и кто не нравится»). Необходимость выделения данного блока связана с тем, что самопознание выступает основой личностно-профессионального роста и самосовершенствования как уже состоявшегося специалиста, так и студента. Второй блок данного модуля посвящен самоактуализации личности студентов как механизма профессионального саморазвития и самодиагностике уровня выраженности самоактуализации личности с использованием теста САТ.

Модуль 2. Формирование и развитие межкультурной компетенции как составляющей профессионального самосознания специалиста социальной сферы. Под формированием межкультурной компетенции мы понимаем процесс формирования и развития у будущих специалистов представлений о многообразии культур в мире и своей стране, воспитания у них позитивного, толерантного отношения к культурным различиям, развития умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями других культур, формирования совокупности устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности как культурно образованного человека, воспринимающего себя в качестве субъекта полилога культур, обладающего способностью к эмпатии, способного к успешному самоопределению и продуктивной профессиональной деятельности в условиях культурного многообразия общества. Поэтому в ходе освоения данного модуля студентам необходимо решить следующие задачи: представить себя за пределами собственной культурной зоны; понять многообразие мира, в котором мы живем; познакомиться с разнообразными культурами и формами контактов в них; научиться видеть проявления культурных разнообразий в позитивном ключе; сформировать позитивное отношение к установкам, ценностям, особенностям поведения представителей других культур. Модуль предусматривает проведение диагностики социокультурной идентичности, толерантности (с использованием экспресс-опросника "Индекс толерантности", вопросника В.С. Магун, М.С. Жамкочьян, М.М. Магура, методики диагностики общей коммуникативной толерантности В.В. Бойко, Шкалы социальной дистанции Э. Богардуса, Диагностического теста отношений Г.У. Солдатовой), а также содержит упражнения и задания по развитию межкультурной компетенции («Эверест», «Дом», «По следам разнообразия», «Принятие решения», «Ромашка», Ролевая игра «Бафа – Бафа», Задание «Древо жизни, анкетирование «Что важно для моей культуры, групповая дискуссия по теме «Предубеждения, предрассудки и дискриминации в отношении представителей других культур»).

Модуль 3. Развитие коммуникативной компетенции будущего специалиста социальной сферы. Цели данного модуля: рассмотреть коммуникативную деятельность специалиста социальной сферы как важнейший компонент его профессиональной деятельности; выработать навыки конструктивного

общения; актуализировать понимание сущности и важности педагогической поддержки детей с различными проблемами, в том числе, – детей-мигрантов. Модуль включает 3 блока: блок «Эмоционально-волевая сфера личности в деятельности специалиста социальной сферы»; блок «Коммуникативная компетенция как фактор эффективной деятельности специалиста социальной сферы по организации и осуществлению педагогической поддержки»; блок «Коммуникативные навыки специалиста социальной сферы при организации и осуществлении педагогической поддержки детей-мигрантов»; блок «Эмоционально-волевая сфера личности в деятельности специалиста социальной сферы» включает в себя сообщение ведущего на тему «Роль эмоционально-волевой сферы личности в деятельности специалиста социальной сферы», диагностику рефлексивности (методика Л. В. Карпова) и упражнения по развитию навыков эмоциональной экспрессивности, формированию эмоциональной устойчивости («Эмоция», «Интонация», «Любящий взгляд», «Как поживаете?»).

Блок «Коммуникативная компетенция как фактор эффективной деятельности специалиста социальной сферы по организации и осуществлению педагогической поддержки» содержит сообщение ведущего о важности формирования коммуникативных навыков, диагностику уровня коммуникативных умений и эмпатических способностей (Опросник «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС), Тест коммуникативных умений Михельсона), исследование уровня эмпатийных тенденций (методика И.М. Юсупова) и ряд упражнений («Приветствие без слов», «Передать инициативу и слушать», «Делаем общие комплименты», «Что приятно большинству людей?», «Витязь на распутье», «Умение слушать», «Как мы похожи», «Одноминутная речь», «Помогите!», «Тик и Так или рисуем по подсказке»).

Блок «Коммуникативные навыки специалиста социальной сферы при организации и осуществлении педагогической поддержки детей-мигрантов» включает упражнения «Адаптация», «Ассоциация», «Черный ящик», «Бегущая ассоциация», «Полоса препятствий» и «Садовник и цветок».

Модуль 4. Развитие творческого потенциала будущего специалиста социальной сферы. Цель модуля: развитие способности находить новые, нестандартные (креативные) решения поставленных задач. Задачи модуля: формирование установок к проявлению креативности; осознание и преодоление собственных барьеров, мешающих креативности; понимание особых характеристик креативной среды и умение их создавать; овладение технологией нахождения креативных решений или способов поведения; актуализация таких личностных качеств, как уверенность в себе, независимость, решительность, настойчивость при достижении цели, способность отстаивать свое мнение, способность к риску; формирование навыков и умений управления креативными процессами. Модуль состоит из диагностики креативных способностей с использованием тестов Е. Торренса, С. Медника, Н. Вишняковой и упражнений по развитию креативных способностей (“Эпизод из жизни”, “Знакомый”, “Рисуем креативность”, “Необычное использование”, “Привычки”, «К счастью, к сожалению...», «Рассказываем вместе», соревнования по креативу).

Модуль 5. Оценка эффективности тренинга. Процедура оценки тренинга соответствует плану с предварительным и итоговым тестированием. То есть

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

ученый, член Российской Академии наук. Особенная забота св. Иннокентия о просвещении народа проявлялась не только в преподавательском таланте. Свою миссию он видел, прежде всего, в сохранении памятников истории и культуры, а также считал необходимым отмену крепостного права. Забота о Крыме выражалась в восстановлении разрушенных за много лет древнехристианских памятников. Во время Крымской войны проповедовал в осажденном Севастополе, поддерживал раненых солдат и офицеров в лазаретах. Милосердие, безграничная любовь, сострадание, всеобъемлющая помощь ближнему – это малая толика его вклада в духовное служение русскому народу.

Целесообразно упомянуть великого подвижника Святителя Гурия (Карпова), архиепископа Таврического, чье бескорыстие, незлобие, любовь к людям и мудрое слово служили примером добродетельности и просвещения.

Долгие годы мощи Святителя Гурия (Карпова) находились в Петро-Павловском кафедральном соборе. В июне 2016 года мощи святителя торжественно перенесены во вновь открывшуюся крымскую святыню – собор Александра Невского, воссоздание и восстановление которого чрезвычайно ценно для жителей Крыма.

Благословенное наследие святых угодников крымских является значимым для духовно-нравственного просвещения и воспитания детей и взрослых. При изучении биографии святителей и подвижников, через судьбы персоналий предоставляется возможность восполнить недостаток знаний о добре, ознакомиться с проповедничеством ненасилия, смирения, уступничества, возможностью решения сложных жизненных ситуаций разумом, а не злобой. Безусловно, использование биографических данных конкретных исторических личностей в урочной и внеурочной деятельности способствует развитию патриотизма. Пример их нравственного подвига во имя благополучия людей – яркое доказательство достигнутого состояния высокой духовности. В работе начальной школы ценно то, что ознакомление младших школьников с источниками такого рода – основа для формирования лучших человеческих качеств и выбора правильного, осмысленного жизненного пути.

Духовно-нравственное воспитание ребенка основывается на формировании базовых национальных ценностей и является ключевой задачей современной государственной политики [1].

Мы считаем, что формирование духовности и общечеловеческих ценностей закладываются в раннем возрасте, поскольку на этапах развития детей дошкольного и младшего школьного возраста реализуются вопросы последовательности привития нравственных норм и духовно-нравственных традиций. В многогранном процессе воспитания именно святыни призваны наиболее полно раскрыть перед человеком такие понятия, как значимость жизни, служение Отечеству, вера, добродетельность. Крымские же святыни особенные и миссия у них особенная, поскольку Крым со своей необыкновенной тысячелетней историей по праву считается одной из российских сокровищниц.

Уникальность Крыма еще и в том, что его христианский опыт начался на десять веков раньше крещения Руси [6, 13].

Христианство совершало только первую свою поступь на материковой части Руси, в то время как на территории древней Таврики духовно просвещались тысячи людей. В Крыму говорят: «У колыбели русского

Издревле крымская земля привлекала к себе путешественников, паломников, исследователей, ученых, поистине, являясь центром духовного притяжения верующих. Наш полуостров богат своими историческими памятниками, чьей красотой, гармонией и достоинством испокон веков отмечали те, кто хотя бы раз побывал в Крыму. Легендарные храмы, средневековые фрески с изображением евангельских сюжетов и почитаемых святых, повествования о православных проповедниках и их святоотеческих учениях, мощи святых угодников – это только один из параграфов великой летописи о крымской земле.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является попытка показать важность использования в образовательном процессе начальной школы материалов о крымских святынях с целью духовно-нравственного воспитания младших школьников.

Изложение основного материала статьи. На территории современного Крыма есть ряд исторических и культурных достопримечательностей, знакомство с которыми будет интересно и полезно детям. Поражают своей величавостью вековые храмы, пещерные монастыри – уникальные памятники истории, архитектуры и культуры. Древняя крымская земля славится и другими святынями: мощами угодников Божиих, обладающих теми благодатными силами, которые нравственно воздействуют на душу человека, формируют высокие духовные качества, побуждают следовать примеру их делам и подвигам во имя людей.

Среди выдающихся личностей средневековья и последующих исторических периодов, чья жизнь и деяния отмечены в церковной историографии, можно назвать: апостола Андрея Первозванного, четвертого Римского папу Климента, Константина (Кирилла) Философа, Римского папу Мартина I, Иоанна Готского, Стефана Сурожского, Евстратия Печерского (Постника), св. Иннокентия, св. Гурия (Карпова), св. Луку Крымского (Войно-Ясенецкого) и др.

Особо почитаемый – великий подвижник святитель Лука, известный хирург, богослов, архипастырь, посвятивший свою нелегкую жизнь исцелению людей. Имя святителя Луки для Крыма особо значимо, так как святитель родился и вырос в городе Керчь, а с 1946 года был назначен архиепископом Симферопольским и Крымским. После тяжелого пути лагерей, Войно-Ясенецкий за научную разработку новых хирургических методов лечения заболеваний и ранений все же был удостоен Сталинской премии. Будучи известным ученым, святитель проповедует идеи нравственного поведения, самовоспитания, человечности, выступает как великий гуманист, безгранично ценящий человеческую душу. В Свято-Троицком Симферопольском соборе покоятся мощи святителя Луки – уникального человека, великодушного хирурга и священника, объединившего в себе высочайшее духовное служение и исключительный профессионализм. Яркая личность святителя – профессионального хирурга, выдающегося ученого и духовного наставника – достойна особого почитания и взрослыми, и детьми.

К «крымским» святым относятся первые херсонские епископы Иоанн Готский и Стефан Сурожский [2] – православные проповедники, предстающие перед потомками как покровители и защитники христиан.

Яркий след в крымской истории оставил святитель Иннокентий, архиепископ Херсонский и Таврический: богослов, преподаватель, известный

первое тестирование группы (соответствующее целям модуля) производится в начале каждого модуля тренинга, второе – после проведения всех модулей. Затем полученные данные сопоставляются. Такой план не застрахован от ряда потенциальных источников невалидности, но в силу его простоты достаточно популярен. Наряду с экспериментальной группой (которая участвует в тренинге) желательным является использование контрольной группы (которая в тренинге не участвует, но тоже тестируется одновременно с экспериментальной – до и после тренинга), при этом данные сопоставляются с помощью какого-либо статистического критерия. Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп позволит сделать более надежные и валидные выводы относительно тех изменений, к которым приводит программа тренинга. При проведении монографического исследования мы сравнивали результаты двух групп – контрольной и экспериментальной, в иных случаях возможно сравнение данных только по тренинговой группе.

Цель модуля – интегрирование опыта, приобретенного в группе, в целостную картину своей личности; формирование готовности и после окончания тренинга экспериментировать со своими возможностями, творчески относиться к жизни, к самому себе; закрепление тех качественных изменений, которые произошли в ходе тренинга и определение основных ориентиров для последующего саморазвития личности каждого участника.

Для достижения поставленной цели проводится повторная диагностика уровня выраженности стремления к саморазвитию, характера самооценки, уровня выраженности самоактуализации личности, уровня толерантности, коммуникативных умений и эмпатических способностей, рефлексивности, креативных способностей, а также с целью рефлексии прошедших занятий участникам предлагается поучаствовать в упражнениях “Футболка с надписью”, “Путь к цели”, “А что дальше?”, “Что я почти забыл?”.

На освоение каждого модуля отводится по 1 дню, за исключением второго содержательного модуля, посвященного формированию и развитию межкультурной компетенции и реализуемого в течение 2 дней. Модульная структура программы позволяет при необходимости гибко перестраиваться с шестидневной тренинговой работы на четырехдневную [5].

Выводы. Итак, реализация программы может выступать в качестве самостоятельного компонента профессиональной подготовки, а также осуществляться параллельно с теоретической подготовкой в рамках спецкурса «Педагогическая поддержка и защита детей-мигрантов», что позволяет наиболее эффективно реализовать требования обучения при подготовке студентов к деятельности с детьми-мигрантами. Идеи большинства игр и упражнений, используемых при реализации программы, не являются нашими авторскими разработками, они описаны в специальной литературе, однако процедуры их проведения в большинстве случаев модифицированы и адаптированы к условиям вуза. Компоновка этапов программы является авторской. При проведении тренинга следует учитывать возможность гибкого изменения программы с учетом даже малейших нюансов психологического состояния участников, динамично подбирая или изобретая упражнения, наиболее полно соответствующие проблемам, актуальным для его участников.

Литература:

1. Бурковская, Т. В. Формирование качеств толерантной личности у подростков-мигрантов в системе социокультурной адаптации и реабилитации

[Текст] / Т. В. Бурковская // Качество образования на современном этапе развития: концепция и практика. - Орел, 2003. - С. 167-170.

2. Геворкян, М. Л. Мигрантская педагогика как глобальная образовательная стратегия [Электронный ресурс] / М. Л. Геворкян // "Педагогическая наука и образование в России и за рубежом: региональные, глобальные и информационные аспекты". - 2002. - Вып. 1. - Режим доступа: <http://rspu.edu.ru/journals/pednauka/1-2002/08gevorkian.htm>, свободный.

3. Донина, О.И. Формирование профессиональной готовности специалистов социальной сферы к организации педагогической поддержки детей-мигрантов: Монография [Текст] / О.И. Донина, М.А. Ковардакова, Е.В. Чикляукова; ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный университет», 2015. – 234 с.

4. Психологическая помощь мигрантам: травма, смена культуры, кризис идентичности [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / под общ. ред. Г.У. Солдатовой. - М.: Смысл, 2002. - 479 с. - ISBN 5-89357-100-2.

5. Чикляукова, Е.В. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми-мигрантами [Текст]: учебно-методическое пособие / Е. В. Чикляукова. - Дмитровград, филиал УлГУ в г. Дмитровграде, 2010. - 171 с.

Педагогика

УДК 378.14: 378.172

доктор педагогических наук, доцент Ефимова Валентина Михайловна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

кандидат медицинских наук, доцент Скоромная Наталья Николаевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь);

старший преподаватель Яцкова Лариса Петровна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОЦЕНКА АДАПТАЦИОННЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОРГАНИЗМА В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

Аннотация. Приведены результаты оценки адаптационного потенциала студентов по методу Р. М. Баевского в процессе обучения на 1-2 курсах. Выявлен ряд особенностей динамики адаптационных возможностей организма обучающихся, отражающих напряжение компенсаторно-приспособительных механизмов при значительном уменьшении функциональных возможностей организма. Показана необходимость обучения самодиагностике показателей адаптационного потенциала как элемента формирования ответственного отношения будущих специалистов к здоровью. Полученные результаты позволяют на основе оценки динамики адаптационных процессов студентов

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

перераб.. – М.: Логос, 2002. – 384 с.

9. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

10. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Илья Федорович Исаев. – М.: Академия, 2002. – 208 с.

11. Аминов Н. А. Задатки, способности и одаренность учителя / Н. А. Аминов // Мир психологии. – 1997. – №2. – С. 14–19.

12. Исаева Н. И. Развитие профессиональной культуры психолога образования: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Исаева Надежда Ивановна; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2002. – 487 с.

13. Кузьмінський А. Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти / Анатолій Кузьмінський // Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах непедагогічної освіти: монографія / за ред. М. М. Солдатенка, О. М. Семенов. – Глухів: РВВ ГДБУ, 2008. – С. 5–21.

14. Педагогічна майстерність: підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і перероб.]. – Київ: СПФ Богданова А. М., 2008. – 376 с.

Педагогика

УДК:372

преподаватель кафедры педагогики

и психологии Наумова Людмила Васильевна

Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования (г. Симферополь)

КРЫМСКИЕ СВЯТЫНИ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Статья посвящена наиболее известным крымским святыням. Автор акцентирует внимание на выдающихся исторических памятниках и почитаемых святых, чья жизнь связана с Крымом, подчеркивает необходимость изучения материала в начальной школе. Основное значение придает формированию духовной культуры младшего школьника на основе приобщения детей к историко-культурному наследию Крыма.

Ключевые слова: Крым, Православие, святыня, образование.

Annotation The article is devoted to the most famous Crimean shrines. The author focuses on the famous historical monuments and venerated saints, whose life is connected with the Crimea, stresses the need for learning the material in elementary school. The main importance is attached to the formation of the spiritual culture of younger students on the basis of introducing them to historical and cultural heritage of the Crime.

Keywords: the Crimea, Orthodoxy, sanctuary, education.

Введение. Среди знаковых мест Крымского полуострова выделяются места особого почитания. Это рукотворные шедевры, без которых невозможно представить наше Отечество – церкви и монастыри эпохи средневековья и последующих периодов, чудотворные святыни – мощи святых угодников.

Відсутність цих якостей, на думку А. Кузьмінського, є відчутною перешкодою становлення професіоналізму викладача [13, с. 10].

Необхідною умовою розвитку професійно-педагогічної майстерності педагогів професійного навчання є постійне поглиблення і розширення ерудиції, інтелектуальної, вольової і емоційної стійкості, рішучість, сміливість, впевненість у собі. Сучасний викладач має бути оптимістом, життєрадісним, впевненою у своїх діях особистістю, яка вірить у досягнення поставленої мети.

Елементом професійно-педагогічної майстерності педагогів професійного навчання є педагогічна техніка, що розглядається науковцями як форма організації поведінки педагога. Педагогічна техніка, на думку І. Зязюна, – це «вміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, прийоми володіння собою (своїм організмом, настроєм, мовленням, увагою й уявою) і прийоми впливу на інших (вербальними і невербальними засобами) [14, с. 29]. Оволодіння педагогічною технікою є досить великим досягненням у професійно-педагогічній майстерності педагогів професійного навчання. Отже, оволодіння педагогом професійного навчання елементами професійно-педагогічної майстерності та їх вдосконалення сприяє здійсненню результативного навчально-виховного процесу в професійних освітніх закладах.

Висновки. На основі викладеного можна зробити висновок, що професіоналізм педагогів професійного навчання розкривається через систему професійно-педагогічних знань та вмінь, підвищення рівня професійно-педагогічної майстерності, яка розкривається через сукупність професійно важливих якостей і здібностей, необхідних для здійснення професійно-педагогічної діяльності з підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Література:

1. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти: монографія / [за ред. І. А. Зязюна]; Олена Миколаївна Отич. – Чернівці: Зелена Буковина, 2009. – 752 с.
2. Исаева Т. Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Исаева Татьяна Евгеньевна. – Ростов-н/Д, 2000. – 427 с.
3. Семенова И. И. Педагогические условия повышения профессионального мастерства преподавателей ВУЗа в процессе перехода к университетскому образованию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Семенова Ирина Ивановна. – Ростов н/Д., 2001. – 291 с.
4. Павелко Н. Н. Культурологическая парадигма профессионально-педагогической культуры преподавателей высшей школы: дис. ... д-ра культурологии: 24.00.01 / Павелко Надежда Николаевна. – Краснодар, 2004. – 403 с.
5. Педагогика: большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
6. Сморгчова В. П. Формирование коммуникативной культуры социального педагога в системе профессиональной подготовки в вузе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Валентина Петровна Сморгчова. – М., 2007. – 46 с.
7. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; [заст. голов. ред. О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко]. – Київ: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ирина Алексеевна Зимняя. – 2-е изд., доп., исправл.,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

разрабатывать модели педагогического сопровождения, отвечающие особенностям адаптации на разных этапах обучения.

Ключевые слова: здоровье студентов, адаптация студентов, адаптационный потенциал, педагогическое сопровождение.

Annotation. The paper discusses the results of first and second year students' adaptive potential capacity by R. M. Baevsky's method. It reveals a set of students' organism adaptive capacity dynamic features reflecting tension of compensatory-adaptive mechanisms with a substantial reduction in organism functional capacity. The authors stress the necessity for learning how to self-test adaptation indicators as an element of formation of future specialists' responsible attitude to their health. The research results allow developing pedagogical support models according to specifics of adaptation at different stages of learning, which is possible in terms of the assessment of students' adaptation processes dynamics.

Keywords: students' health, students' adaptation, adaptive capacity, pedagogical support.

Введение. В развитии нарушений показателей здоровья обучающихся существенным фактором является неудовлетворительная адаптация к условиям обучения, наиболее выраженная у студентов первого курса [10]. Отдельные вопросы оценки и мониторинга адаптации студентов исследовали Н. А. Агаджанян, Л. К. Бусловская, В. Л. Водяга, А. Л. Гройсман, Н. Г. Кользаева, Е. Д. Красик, Б. С. Положий, В. Н. Соловьёв, А. П. Спицин, В. Ю. Шевелев и другие авторы. Ученые отмечают, что разработка доступных методов мониторинга процесса адаптации, позволяющих обеспечить эффективную поддержку студентов на начальных этапах обучения, является актуальной проблемой, решение которой может внести существенный вклад в совершенствование системы сохранения здоровья будущих специалистов. В настоящее время активно разрабатываются медицинские [5, 16], психологические [6, 12], социальные [13] технологии сопровождения обучающихся в период адаптации к новым условиям среды. Однако студенты в контексте предложенных подходов достаточно редко выступают активными участниками процесса здоровьесбережения, чаще им отводится пассивная роль потребителя медицинских или социальных услуг. Внедрение доступных методов мониторинга, позволяющих как преподавателям, так и студентам оценить динамику процесса адаптации, обеспечить адекватную и своевременную педагогическую и психологическую поддержку обучающихся, обратить внимание молодых людей на необходимость укрепления здоровья является актуальной проблемой и востребовано практикой современного высшего образования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является анализ апробации метода оценки адаптационного потенциала для большой выборки обследуемых и обсуждение особенностей динамики данного показателя на начальных этапах обучения студентов.

Изложение основного материала статьи. Здоровье молодежи в последние годы характеризуется выраженными тенденциями к росту заболеваемости практически по всем классам болезней [17]. Анализ результатов ежегодных комплексных медицинских осмотров за последние 10 лет выявил значительный рост общей заболеваемости и региональные отличия структуры заболеваемости студентов ТНУ [7]. Специфика студенческой

жизни, обусловленная переходом от школьного обучения к вузовскому, сопровождается ломкой сложившегося стереотипа обучения, формированием новых форм жизнедеятельности в условиях повышенной эмоциональной и психологической нагрузки [14]. Все это способствует психоэмоциональной напряженности, истощению адаптационных резервов нервной, эндокринной и иммунной систем, что влечёт за собой увеличение вероятности возникновения или обострения заболеваний [4, с. 24]. Среди факторов, позволяющих улучшать показатели здоровья студентов, на наш взгляд, важным является комплексная оптимизация процесса адаптации обучающихся к новым для них условиям жизнедеятельности.

Здоровье с точки зрения теории адаптации рассматривается как способность организма приспосабливаться к изменяющимся условиям окружающей среды, а болезнь – как срыв механизмов адаптации. Установлено, что в неблагоприятных условиях жизнедеятельности в премоуральном состоянии значительно ухудшаются адаптационные возможности организма, увеличиваются значения адаптационного потенциала, формируются специфические изменения, что приводит к возникновению болезни [2, с. 36]. Следовательно, педагогическая поддержка решает не только задачи улучшения обучаемости, но и позволяет влиять на укрепление показателей физического и психического здоровья обучающихся.

Экспериментальная часть данного исследования проводилась на протяжении 2014-2016 учебных годов в два этапа. На первом этапе к исследованию были привлечены 48 студентов (40 девушек, 8 юношей) первого курса факультета биологии и химии ТНУ имени В. И. Вернадского. Студенты обследовались в одно и тоже время суток в начале и конце первого семестра 2014-2015 учебного года.

На втором этапе к исследованию были привлечены студенты первого и второго курсов факультета биологии и химии Таврической академии Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского 98 студентов (75 девушек, 19 юношей). Студентов обследовали в одно и тоже время суток в начале первого и третьего учебных семестров 2015-2016 учебного года. После предварительного медицинского обследования к эксперименту привлеклись студенты без патологий, наличие которых могло повлиять на процесс адаптации к условиям обучения.

Оценку адаптационных возможностей организма проводили на основе адаптационного потенциала (АП) – показателя, интегрально отражающего степень адаптации, функциональные резервы организма. АП позволяет прогнозировать состояние физического здоровья и степень напряженности механизмов регуляции. Расчет АП производили по методу Р.М. Баевского в модификации А.П. Берсеновой и др. (1987) по формуле:

$$АП = 0,011 \cdot ЧСС + 0,0148 \cdot САД + 0,008 \cdot ДАД + 0,014 \cdot В + 0,009 \cdot МТ - 0,009 \cdot Р - 0,27,$$

где ЧСС – частота сердечных сокращений (уд/мин); САД – систолическое артериальное давление (мм. рт. ст.); ДАД – диастолическое артериальное давление (мм. рт. ст.); В – возраст (лет); МТ – масса тела (кг); Р – рост (см).

ЧСС регистрировали в состоянии покоя. Измерение артериального давления (САД и ДАД) производили по методу Короткова. Показатели АП представлены в баллах [15].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

та встановлення психологічного контакту з учнями, що сприяє ефективній передачі і сприйняттю навчальної інформації; аналіз вчинків вихованців, бачення мотивів, якими вони керуються в тій чи іншій ситуації, встановлення емоційного зворотного зв'язку.

Рефлексивні уміння посідають основне місце у здійсненні педагогами професійного навчання своєї оцінної діяльності, осмислення професійних дій, здійснення аналізу умов отримання позитивних або негативних результатів.

За результатами проведеного дослідження, вивчення практичного досвіду роботи можна зробити висновок, що високий рівень професіоналізму педагогів професійного навчання характеризується здатністю до вирішення професійно-педагогічних завдань і ситуацій.

Оскільки педагогічне завдання виражає єдність цілі суб'єкта діяльності й умов, за яких воно вирішується, то водночас має відповідати низці вимог, для реалізації яких і здійснюються відповідні педагогічні дії. Так, Н. Павелко і І. Ісаєв вважають, що способи розв'язання педагогічних завдань можуть мати два напрями: алгоритмічний, що застосовується в тому разі, коли процедура розв'язання складається з ефективних операцій і не має неоднозначно детермінованих розгалужень, і квазіалгоритмічний спосіб, який містить неоднозначно детерміновані розгалуження [10]. Останньому способу надається перевага в педагогічній практиці.

Професіоналізм викладача деякі вчені ототожнюють з професійно-педагогічною майстерністю. Зміст педагогічної майстерності розглядався в працях І. Зязюна, Е. Помиткіна, О. Полат, М. Солдатенка, М. Скаткіна, О. Субетто, І. Харламова, С. Якушевої та ін. Іноді термін «майстерність» замінюють поняттям «кваліфікація». Однак «кваліфікація» змістовно є більш вузьким поняттям, ніж «майстерність», яка передбачає вільне володіння знаннями і вміннями у своїй професійній галузі, різнобічну ерудицію, кругозір інтелектуальної людини, широту культури [11], а педагогічна майстерність педагога, визначається вмінням наповнювати зміст освіти особистісними смислами, вмінням у ході освітнього процесу використовувати арсенал методів, засобів, технологій, які мають особистісно-розвивальний характер [12, с. 76].

Утім, професійно-педагогічна майстерність педагога професійного навчання, визначається не лише системою знань і вмінь, але й індивідуальними особливостями, гуманістичною та професійною спрямованістю, його професійно важливими якостями, здібностями.

Гуманістична спрямованість як системотворчий компонент професійно-педагогічної майстерності виражається в ціннісних орієнтаціях педагогів професійного навчання, що проявляється у вигляді гуманістичної стратегії в процесі реалізації професійно-педагогічної діяльності. Безумовно, основними показниками цієї спрямованості є: бажання своєю діяльністю і поведінкою приносити користь людям; прагнення до гуманістичних результатів у власному житті, діяльності, поведінці й виховання любові до ближнього.

Інтегральною та генералізуючою властивістю особистості є професійна спрямованість педагога, яка розглядається як особистісне прагнення застосовувати свої знання, досвід і здібності в галузі відповідної професії.

Важливою передумовою професійно-педагогічної майстерності педагогів професійного навчання є наявність у них необхідних соціально-педагогічних якостей таких, як: креативність, емпатійність, принциповість, вимогливість, оптимістичність, стриманість, тактовність, рефлексивність, спостережливість.

самореалізації; моделювати умови творчого розвитку.

Аналітичні уміння сприяють вирішенню різноманітних педагогічних завдань, у тому числі: осмислювати кожне педагогічне явище у його взаємозв'язку і взаємозалежності зі всіма складовими педагогічного процесу; знаходити в теорії навчання і виховання закономірності, ідеї, здійснювати їх аналіз та застосовувати у своїй діяльності; створювати проблемні ситуації та визначати способи їх оптимального вирішення; здійснювати діагностування педагогічних явищ тощо.

Прогностичні уміння полягають у здатності педагогів професійного навчання передбачати очікуваний результат. Прогнозування діяльності як процесу одержання випереджувальної інформації про результати дій ґрунтується на знаннях суті і логіки навчального процесу, закономірностей індивідуального розвитку тих, хто навчається. Завдяки прогностичним умінням викладачам надається можливість передбачати процес сприйняття навчального матеріалу, результати формування умінь і навичок учнів, шляхи і способи розвитку особистості.

Проектні уміння забезпечують проектування цілей і змісту професійно-педагогічної діяльності, які відповідають поставленим завданням: уміння обирати організаційні форми, методи і засоби теоретичного навчання та їх оптимальне поєднання, проектувати способи створення особистісно розвивального навчального середовища в професійних освітніх закладах.

Організаційно-управлінські уміння педагогів професійного навчання передбачають застосування різноманітних способів залучення учнів до різних видів професійної і виховної діяльності на різних етапах професійного становлення майбутніх фахівців.

Орієнтаційні уміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок учнів, їх наукового світогляду, вироблення стійкого інтересу до майбутньої професії, формування професійних знань і вмінь, підвищення професійного рівня, розвиток раціоналізаторства, творчості тощо.

Технологічні уміння – це засвоєння способів перетворення діяльності на основі набутих наукових знань, а саме уміння: планувати свою професійно-педагогічну діяльність; прогнозувати й оцінювати результати та ефективність цієї діяльності; виконувати різні технологічні операції, процеси; здійснювати аналіз виробничого і технологічного середовищ, робочого місяця тощо.

Методичні уміння. Ефективність навчальної діяльності педагогів професійного навчання залежить і від їхніх умінь: вивчати, узагальнювати та запроваджувати у практику підготовки фахівців сучасні наукові досягнення в галузі технологій, матеріалів; узагальнювати педагогічний та виробничий досвід роботи інших педагогів, застосовувати його у своїй практичній діяльності; обирати форми, методи і засоби професійного навчання залежно від етапу професійної підготовки кваліфікованих робітників, розробляти навчально-планову та навчально-дидактичну документацію, управляти навчально-виховним процесом.

До *інтелектуальних умінь* педагогів професійного навчання належать: проектування педагогічних дій, пов'язаних з організацією і плануванням процесу теоретичного навчання і виховання; здійснення навчально-виховних заходів; прогнозування й оцінювання конкретних видів педагогічної діяльності.

Комунікативні уміння – це, насамперед, уміння педагогічного спілкування

Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

Антропометрические исследования проводили с помощью стандартных измерительных приборов (напольного ростомера и весов). Измерялись рост, масса тела. На основе выполненных измерений рассчитали индекс массы тела (ИМТ) по формуле: $ИМТ = M/P^2$, где M – масса тела, кг; P – рост, м. Полученные результаты оценивали согласно рекомендациям ВОЗ (1998).

Полученные данные обрабатывали методами статистики с использованием пакета программ «STATISTICA-8». Для оценки степени взаимосвязей проводился корреляционный анализ с вычислением парных коэффициентов корреляции Спирмена (r).

Проведенное на первом этапе работы исследование адаптационных возможностей обследованных студентов первого курса показало, что в начале учебного года у большинства студентов наблюдалось напряжение адаптационных процессов (табл. 1).

Таблица 1

Основные показатели сердечно-сосудистой системы и адаптационного потенциала первокурсников

Период обследования	Показатели, $M \pm m$			
	ЧСС, уд/мин	САД, мм.рт.ст.	ДАД, мм.рт.ст.	АП, баллы
Начало семестра	81,43±1,72	112,13±1,59	68,94±1,16	2,12±0,29
Конец семестра	85,51±1,84	105,56±1,75	67,0±1,89	2,06±0,3

К концу семестра показатели АП снижаются и в среднем не выходят за пределы физиологической нормы, что свидетельствует о нормализации адаптационно-компенсаторных механизмов [8].

У 54,17% студентов в начале осеннего семестра определялся удовлетворительный уровень адаптации, что свидетельствует о высоких функциональных возможностях организма. Напряжение адаптационных механизмов выявлено у 45,83% первокурсников, т. е. достаточные приспособительные возможности обеспечивались за счёт физиологических резервов. К концу семестра количество студентов с удовлетворительным уровнем адаптационных процессов увеличилось до 62,5%, в тоже время напряжение адаптации сохранялось у 37,5% первокурсников.

Большинство студентов, у которых выявлено напряжение адаптационных процессов, проживали в общежитии, в новых условиях жизни. Проведенное нами исследование показало, что среди студентов, проживающих в общежитии, в начале семестра напряжение адаптационной реакции отмечалось у 26,3% первокурсников, тогда как к концу обучения в первом семестре их количество увеличилось до 42,1% [8].

Выявленная динамика кардиологических показателей свидетельствует о снижении функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы студентов (табл. 1). Показатели работы системы кровообращения являются индикатором адаптационных возможностей целостного организма, обеспечивающих развитие и течение приспособительных реакций. Отсюда

следует, что у студентов, находящихся в длительном психоэмоциональном напряжении, нередко наблюдается нарушение неврогенного пути регуляции АД как следствие потери равновесия между процессами возбуждения и торможения с преобладанием последнего. При этом развиваются гемодинамические нарушения, одним из проявлений которых является дисфункция эндотелия с развитием артериальной гипотонии [11, с. 405], как следствие, снижение функционального и адаптационного резерва системы кровообращения и организма в целом [3]. Дисбаланс в работе механизмов адаптации может оказаться серьезным препятствием на пути повышения умственной работоспособности в период обучения в вузе и стать пусковым моментом для развития различных патологических состояний.

Проведенная на втором этапе работы оценка функционального состояния сердечно-сосудистой системы у студентов младших курсов показала, что усредненные параметры основных показателей системы кровообращения находились в пределах нормальных физиологических значений (табл. 2). Однако следует отметить, что у студентов-первокурсников имелась тенденция к увеличению частоты сердечных сокращений. Величина пульса у них составила $(81,43 \pm 1,72)$ уд/мин, что несколько превышает допустимый для покоя уровень. У студентов второго курса ЧСС составила $(75,20 \pm 1,70)$ уд/мин ($p < 0,05$) и была достоверно ниже показателей первокурсников.

Таблица 2

Основные показатели сердечнососудистой системы и адаптационного потенциала студентов 1-2 курсов

Курс обучения	Количество студентов	Показатели, $M \pm m$			
		ЧСС, уд/мин	САД, мм.рт.ст.	ДАД, мм.рт.ст.	АП, баллы
1 курс	48	$81,43 \pm 1,72$	$112,13 \pm 1,59$	$68,94 \pm 1,16$	$2,12 \pm 0,04$
2 курс	50	$75,20 \pm 1,70$ $p < 0,05$	$112,05 \pm 1,85$ $p > 0,05$	$67,84 \pm 1,40$ $p > 0,05$	$2,18 \pm 0,06$ $p > 0,05$

Примечание: p - достоверность различия показателей студентов 1 и 2 курсов

Величина САД находилась в оптимальных референтных границах и практически не отличалась у студентов первого и второго курсов. Усреднённый показатель ДАД у второкурсников составил $(67,84 \pm 1,40)$ мм.рт.ст. и имел тенденцию к снижению относительно значений ДАД у студентов, обучающихся на первом курсе. У молодых людей на втором году обучения отмечалась тенденция к повышению АП, что свидетельствовало о повышенной активности функциональных систем, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность организма студента.

При индивидуальном анализе кардиогемодинамических показателей у студентов 1 курса колебания артериального давления (АД) отмечались у 10,42% обследуемых, частота пульса превышала границы нормальных значений у 43,75% студентов, и напряжение АП было выявлено у 45,83% обучаемых на первом курсе. Изучение динамики изменения уровня адаптации

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

педагогів професійного навчання слід вважати систему психолого-педагогічних, загальнотехнічних і фахових знань, професійно-педагогічних умінь, за допомогою яких вирішуються різні види професійно-педагогічних завдань, що сприяє проектуванню цілісної системи взаємовідносин учнів у процесі їхньої професійної підготовки.

Очевидно, не можна розглядати професіоналізм відокремлено від теоретичної підготовки викладача. Тому в працях дослідників цього соціального явища велика увага приділяється системі знань. Так, вчені розглядають знання як основу будь-якої професійної діяльності, спрямованої на засвоєння результатів пізнавальної діяльності, що накопичувало людство у формі понять, суджень, теорій тощо [7, с. 326].

Перш ніж розглянути систему професійно-педагогічних знань педагогів професійного навчання, ми вважали за доцільне звернути увагу на види їх знань. Як свідчить практичний досвід, для здійснення професійної підготовки кваліфікованих робітників педагоги професійного навчання мають володіти як фаховими знаннями, так і системою знань, що становлять: методологічні, дидактичні, методичні, дослідницькі, моніторингові, діагностичні, етичні, естетичні, інформаційні, рефлексивні знання.

Зміст фахових (спеціальних) знань має бути спрямований на формування технологічних знань майбутніх фахівців відповідної галузі. Сучасний стан технологізації виробництва актуалізує необхідність запроваджувати окремі навчальні дисципліни з оволодіння технікою. А тому для здійснення професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників педагоги професійного навчання мають володіти системою загальнотехнічних знань з матеріалознавства, технічного креслення, охорони праці, електротехніки, фахових дисциплін тощо.

Загальновідомо, що знання тісно пов'язані з умінями. У педагогіці існує декілька класифікацій педагогічних умінь, а саме: за етапами управління педагогічним процесом (І. Зимня, В. Сластьонін та ін.); за педагогічними функціями (О. Абдуліна, Н. Кузьміна та ін.). В. Сластьонін усі педагогічні уміня об'єднав в чотири групи, виокремлюючи вміння переводити зміст об'єктивної педагогічної діяльності в конкретні педагогічні завдання; вибудовувати і реалізовувати логічно завершену педагогічну систему; виділяти і встановлювати взаємозв'язки між різними компонентами і чинниками освіти; враховувати і оцінювати результати педагогічної діяльності [9, с. 42]. О. Щербаков і О. Мудрик уміня зводять до трьох основних видів: уміня переносити відомі викладачів знання, варіанти вирішення, прийоми навчання і виховання в умови нової педагогічної ситуації; уміня створювати нові елементи педагогічних знань та ідей; уміня конструювати нові прийоми для розв'язання конкретної педагогічної ситуації [8, с. 272].

Результати аналізу практичної професійно-педагогічної діяльності педагогів професійного навчання дали змогу виокремити такі види їх педагогічних умінь: методологічні, аналітичні, прогностичні, проектні, організаційні, управлінські, мобільні, орієнтаційні, технологічні, інтелектуальні, методичні, комунікативні та рефлексивні.

Методологічні уміня – це вміння здійснювати методологічний пошук, забезпечувати можливість самоорганізації таких методологічних умінь: проводити порівняльний аналіз парадигм, змісту і засобів навчання; застосовувати засоби самовизначення, самоактуалізації і особистісної

Комунікаційна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — визначення психологічного стану та індивідуальних особливостей партнерів по спілкуванню; — моделювання педагогом майбутнього спілкування для вирішення різних професійних і педагогічних ситуацій; — встановлення психологічного контакту з учнями групи; — управління спілкуванням у процесі виховної діяльності
Рефлексивна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — контроль результатів освітнього процесу, рівня розвиненості професійних знань і вмінь з відповідних професій; — аналіз і оцінювання результатів навчально-виховної діяльності на основі запланованих цілей і завдань; — виявлення причин позитивних і негативних результатів навчально-виховної діяльності; — здійснення корекції професійно-педагогічної діяльності

Наведений перелік видів професійно-педагогічної діяльності педагогів професійного навчання, їх характеристика вказує на багатоаспектність і поліфункціональність праці педагога, яка потребує постійного вдосконалення його професіоналізму.

Суть поняття «професіоналізм» розглядається як висока підготовленість до виконання завдань професійно-педагогічної діяльності завдяки систематичному підвищенню кваліфікації, творчій активності, здібності продуктивно задовольняти зростаючі потреби суспільного виробництва і культури [5, с. 480]. Згідно з аксіологічним підходом, розрізняється декілька етапів становлення рівнів професіоналізму [6]: *адантант* – фаза адаптації, звикання молодого фахівця до виконання своєї діяльності, яка здійснюється упродовж 2–5 років (професійна адаптація має індивідуально-особистісний характер і спрямована на реалізацію програми самоорганізації і самовиховання викладачів-початківців; *інтернал* – фаза, в якій вже досвідчений педагог може самостійно справлятися з основними професійними функціями; *майстер* (фаза майстерності) – на даному етапі викладач виділяється своїм універсалізмом, широкими орієнтирами у своїй професійній галузі, наявністю індивідуального стилю діяльності; *авторитет* (фаза авторитету) характеризує викладача, який відомий своїми напрацюваннями, виконує професійні завдання, маючи великий педагогічний і професійний досвід, уміння раціонально організовувати свою діяльність, володіє високою професійною культурою; *наставник* (фаза наставництва) – це фахівець, який має послідовників і учнів, передає їм свій професійний та педагогічний досвід, стежить за їх професійним зростанням.

З огляду на викладене, показником високого рівня професіоналізму

Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

показало, що 37,5% первокурсников на протяженні всего учебного семестра имели напряжение механизмов адаптации. У второкурсников индивидуальный анализ показателей работы сердечно-сосудистой системы выявил, что колебания АД наблюдались у 14% студентов, повышение ЧСС выявлено у 34% обследуемых и напряжение механизмов адаптации отмечалось у 30% студентов, проходивших обучение на 2 курсе.

Проведенные исследования антропометрических показателей у студентов 1 и 2 курсов обучения показали, что средние их значения находились в пределах возрастных норм (табл. 3).

Таблица 3

Антропометрические показатели обследованных студентов

Курс обучения	Количество студентов	Показатели, М ± m			
		Возраст, лет	Рост, см	Масса, кг	ИМТ
1 курс	48	17,71±0,12	167,65±1,28	58,53±1,28	20,77±0,31
2 курс	50	18,46±0,11	171,02±1,05	62,22±2,11	20,94±0,54
			p<0,05	p>0,05	p>0,05

Примечание: p - достоверность различия показателей студентов 1 и 2 курсов

Известно, что на состояние здоровья современных студентов негативное влияние оказывает образ жизни: низкая двигательная активность, бытовые условия, распространенность в студенческой социальной среде таких вредных привычек, как алкоголизм, курение, наркомания [9, с. 30]. В наших исследованиях по результатам индивидуального анализа антропометрических данных у обследуемых студентов было выявлено, что избыточную массу тела имел каждый двадцатый первокурсник (4,17%) и каждый десятый второкурсник (10%), низкая масса тела наблюдалась у 6,25% студентов первого курса и у 18% студентов второго года обучения. Таким образом, по мере взросления увеличивается число молодых людей, имеющих дисгармоничное развитие как за счет дефицита массы тела, так и за счет ее избытка. При этом как увеличение массы тела, так и снижение показателей веса приводят к негативным сдвигам в функциональном состоянии организма.

Для оценки взаимного влияния кардиогемодинамических, антропометрических показателей и адаптационного потенциала у студентов был проведен корреляционный анализ. Прямая зависимость адаптационных возможностей организма от уровня артериального давления (сильная корреляционная связь с САД $r=0,803$; $p<0,05$; связь средней силы с ДАД $r=0,669$; $p<0,05$) была выявлена у студентов первого курса обучения. Между величиной пульса и показателем АП была установлена прямая корреляционная связь средней силы ($r=0,481$; $p<0,05$). У студентов второго курса зависимость АП от уровня артериального давления была менее выражена ($r=0,420$; $p<0,05$) по сравнению с первокурсниками и зафиксирована положительная корреляционная связь АП с ИМТ ($r=0,440$; $p<0,05$).

Проведенная физиологическая оценка состояния здоровья студентов показала снижение компенсаторно-приспособительных возможностей организма у студентов 2 курса относительно первокурсников. Так, в физическом состоянии у обследуемых второкурсников чаще определялась тучность организма (ожирение) и низкая масса тела, колебания артериального давления и повышение АП. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что ключевую роль в развитии устойчивости адаптационных механизмов на первом курсе обучения играет сердечно-сосудистая система, так как она в первую очередь задействована в приспособительных процессах к новым условиям, и в ней формируются начальные морфофункциональные изменения. На наш взгляд, на втором году обучения адаптационные возможности студентов зависят не только от мобилизации сердечно-сосудистой системы, но и от уровня физического развития (всоростовых значений), влияющих на формирование функциональных резервов организма. Таким образом, у второкурсников процесс адаптации ещё не завершён и требует более длительного периода стабилизации в работе регуляторных систем организма.

Уровень адаптационных возможностей студенческой молодёжи наиболее явно связан с образом их жизни. Для оценки особенностей образа жизни была разработана специальная анкета. Согласно результатам анкетирования, хорошие условия быта имели 69,57% студентов, преимущественно проживающих дома с родителями. Удовлетворительные условия отметили 28,26% молодых людей, на недостаточно благоприятные бытовые условия в анкетах указали 2,17% респондентов. Общая продолжительность учебного времени студентов второго курса составляла в среднем около 7 часов в день, при этом аудиторские занятия проходили в течение 4,5 часов, а внеаудиторная работа занимала в среднем 2,5 часа. Изучение кратности приема пищи в течение дня показало, что 23,91% студентов имели четырехразовое питание, 47,83% – трижды в день принимали пищу и 28,26% студентов имели двукратный приём пищи. Более 80% молодых людей пользовались услугами вузовской столовой, но только 10,87% опрошенных респондентов имели в своём рационе питания горячие первые блюда. Регулярно принимали молочные продукты 53,7% молодых людей, мясные продукты – 51,5%, овощи и фрукты – 45,5% студентов. На сон 30% респондентов тратили меньше 8 часов, но при этом дефицит сна испытывали только 19,57% студентов. В среднем около 4 часов в сутки молодые люди проводили за компьютером.

По состоянию здоровья студенты чаще всего предъявляли жалобы на головные боли, головокружения (26,1%), общую слабость, повышенную утомляемость (21,74%). У 23,91% студентов имелись нарушения со стороны зрения в виде близорукости, у 21,74% молодых людей в анамнезе наблюдались аллергические реакции. 28,26% студентов имели перенесенные низкоэнергетические переломы костей, а у 10,87% респондентов по два перелома. При анализе анкетных данных по поводу наличия вредных привычек было выявлено, что употребляли слабоалкогольные и крепкие напитки 8,7% и 28,26% студентов соответственно. На регулярное курение указали 13,04% опрошенной студенческой молодёжи.

Анализируя полученные сведения, можно отметить, что изменения физиологических функций организма у студентов носят приспособительный характер и отражают влияние множественных внешнесредовых факторов:

Проектувально-планувальна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — планування роботи з розробки змісту навчальної плануючої документації, навчально-методичного комплексу предмета; — розробка дидактичних засобів, інструктивно-технологічної документації з виконання технологічних процесів; — визначення етапів і способів формування професійних знань і вмінь учнів з професій відповідного профілю; — конкретизація цілей і завдань професійної підготовки майбутніх фахівців на основі діагностики потреб, інтересів і запитів учнів; — відбір і структурування змісту професійної підготовки за різними професійно-кваліфікаційними рівнями; — проектування структури і змісту різних типів і видів уроків теоретичного навчання
Конструктивна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — застосування комплексу організаційних форм і методів навчальної діяльності учнів, залежно від етапу професійної підготовки; — конкретизація цілей і завдань уроків спеціальних дисциплін; — інтеграція змісту навчального матеріалу відповідно до рівня підготовленості учнів, їхнього життєвого досвіду; — планування дій викладача спеціальних дисциплін і учнів у процесі конкретного типу уроку теоретичного навчання
Управлінсько-моніторингова діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — створення мотивації в учнів до майбутньої професійної діяльності; — організація навчально-виховної діяльності учнів під час уроків спеціальних дисциплін за допомогою застосування активних методів навчання; — стимулювання пізнавальної самостійної діяльності і творчої активності учнів; — моніторинг якості знань і вмінь з метою своєчасної їх корекції

професійно-педагогічної діяльності з підготовки кваліфікованих робітників нами виокремлено такі її види: організаційну, аналітично-дослідницьку, проектуально-планувальну, конструктивну, управлінсько-моніторингову, комунікаційну, рефлексивну. Професійно-педагогічні дії, що характеризують кожен з означених видів, наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Види професійно-педагогічної діяльності педагогів професійного навчання

Види професійно-педагогічної діяльності	Професійно-педагогічні дії
1	2
Організаційна діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — удосконалення матеріально-технічної бази кабінету спеціальної технології; — аналіз кваліфікаційних вимог основної та суміжних професій, змісту професійних знань та вмінь; — ознайомлення з контингентом і активом навчальних груп
Аналітично-дослідницька діяльність	<ul style="list-style-type: none"> — аналіз педагогічних умов здійснення професійного навчання майбутніх фахівців; — аналіз змісту професійної підготовки з робітничих професій; — аналіз змісту спеціальних дисциплін; — ознайомлення з виробничим і педагогічним досвідом; — прогнозування ходу і результатів навчальної діяльності

Проблеми сучасного педагогічного образования.

Сер.: Педагогика и психология

условий проживання, образу жизни, учебного процесса (например, длительного 6–7-часового ограничения движений в процессе обучения), стрессов, вредных привычек и т.д.

Сохранение и укрепление здоровья обучающихся и ориентация их на здоровый и безопасный образ жизни – одно из условий эффективной и качественной профессиональной подготовки кадров и обеспечения рынка труда квалифицированными специалистами [1]. В связи с этим в ФГОС ВО отражены общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции, формирование которых направлено на сохранение и укрепление профессионального здоровья и обеспечение безопасности трудовой деятельности будущих специалистов. Поскольку полноценное развитие компетенций предполагает формирование ценностного отношения и практического опыта ассоциированной деятельности, мы ввели в содержание практической подготовки студентов в рамках дисциплины «Основы медицинских знаний» обучение студентов навыкам оценки функционального состояния здоровья по показателям АП. Полученные в ходе выполненной работы данные студенты анализируют и делают заключение о состоянии адаптации. При наличии отклонений показателя в диапазон «напряжения» молодым людям необходимо объяснить причину снижения адаптационных возможностей и составить рекомендации, способствующие оптимизации их функционального состояния. Своевременные профилактические мероприятия позволяют стимулировать собственные компенсаторно-приспособительные реакции, направленные на сохранение здоровья будущего специалиста.

Выводы. Таким образом, определение адаптационного потенциала по методу Р. М. Баевского позволяет обеспечить контроль динамики адаптационных процессов значительного количества студентов на разных этапах обучения в вузе.

При обследовании студентов было выявлено, что для большинства первокурсников в начале обучения наиболее характерной адаптационной реакцией организма является повышение неспецифической активации. Для студентов, проживающих в общежитии, характерно большее напряжение компенсаторно-приспособительных механизмов при значительном уменьшении функциональных возможностей организма. Физиологическая оценка состояния здоровья студентов второго курса выявила снижение компенсаторно-приспособительных возможностей организма по сравнению с первокурсниками. Полученные результаты свидетельствуют об актуальности оценки динамики адаптационных процессов студентов на разных этапах обучения с учетом образа жизни, наличия вредных привычек, показателей заболеваемости и т. п.

Показана эффективность практических занятий по самодиагностике показателей адаптационного потенциала, разработанных на основе проведенных экспериментальных исследований и внедренных в учебный процесс, в формировании ответственного отношения к здоровью будущих специалистов.

Литература:

1. Амиридзе С. П. Здоровьесоздающая педагогика как фактор успешности образования молодежи с ограничениями жизнедеятельности // С.П. Амиридзе, О.А. Степанова // Актуальные проблемы здоровья детей и подростков и пути их решения: материалы 3-го всероссийского конгресса с

международным участием по школьной и университетской медицине. – Москва, 2012. – С. 50–51.

2. Баевский Р. М. Оценка адаптационных возможностей организма и риск развития заболеваний / Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. – М.: Медицина, 1997. – 236 с.

3. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.

4. Бусловская Л. К. Адаптивные возможности организма студентов и способы их повышения / Л. К. Бусловская, Ю. П. Рыжкова // Вісник Харківського національного університету. – 2009. – № 862. – С. 22–25.

5. Гаврилова И. Н. Вегетативные проявления реакций срочной и долговременной адаптации студенток к условиям образовательной деятельности: дисс. ... канд. биол. наук: 03.00.13 / Гаврилова Ирина Николаевна. – Пермь, 2007. – 193 с.

6. Гончар С. Н. Психолого-педагогические условия формирования психологических механизмов разрешения проблем на начальном этапе вузовского обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Гончар Светлана Николаевна. – Москва, 2015. – 18 с.

7. Ефимова В. М. Мониторинг и оценка показателей здоровья студентов: опыт педагогического анализа [Текст] / В. М. Ефимова, Н. Н. Скоромная, Л. П. Яцкова // Проблеми сучасної педагогічної освіти РВНЗ "Крим. гуманіт. ун-т". Ялта: [б. в.], 2014. – Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 45. Ч. 2. – С. 92–98.

8. Ефимова В. М. Здоровьесберегающее сопровождение адаптации студентов первого курса / В. М. Ефимова, Н. Н. Скоромная, Л. П. Яцкова // Тенденции развития высшего образования в новых условиях: Материалы региональной научно-практической конференции, Ялта (21–22 мая 2015 года). – Ялта: РИО ГПА, 2015. – С. 81–84.

9. Калинин Д. Е. Социально-экономические и поведенческие факторы риска, определяющие состояние здоровья взрослого населения промышленного города / [Д. Е. Калинин, А. Б. Карпов, Р. М. Тахауов и др.] // Здравоохранение Российской Федерации. – 2012. – № 1. – С. 29–34.

10. Кушнерова О. Ф. Специфика социально-психологической адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // О. Ф. Кушнерова, Ю. Ю. Кушнерова // Фундаментальные исследования. – 2013. – 10. – С. 2314–2317.

11. Леонтьева И. В. Лекции по кардиологии детского возраста / И. В. Леонтьева. – М.: Медицина, 2005. – 503 с.

12. Меньшикова И. Н. Психологическая помощь студентам в адаптации к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Меньшикова Инна Николаевна. – Ставрополь, 2008. – 29 с.

13. Мороденко Е. В. Динамика изменений личности студента в процессе социальной адаптации к новым условиям жизни: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Мороденко Евгения Васильевна. – Ярославль, 2014. – 26 с.

14. Сидоров П. И. Психосоциальная дезадаптация студентов, имеющих хроническую соматическую патологию / П. И. Сидоров, А. Г. Соловьев, И. А. Новикова // Гигиена и санитария. – 2001. – № 4. – С. 46–49.

15. Соловьев В. Н. Физическое здоровье как интегральный показатель уровня адаптации организма студентов к учебному процессу // Современные

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

майбутніх кваліфікованих робітників, пов'язані з розвитком їх професійної компетентності, формування системи загальнолюдських і професійних цінностей, вимагають від педагогів професійного навчання постійного вдосконалення професійно-педагогічних знань і вмінь, їх професійно-педагогічної майстерності з урахуванням всіх видів професійно-педагогічної діяльності в професійних освітніх організаціях і конкретного змісту діяльності кожної з цих складових.

Професіоналізм педагогів розглядається в наукових працях А. Деркача, Б. Жукова, І. Кузьміна, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, В. Радкевич, В. Симоненка, В. Сластьоніна та ін.; складові професіоналізму педагога досліджували С. Багишев, І. Зязюн, І. Ісаєв, О. Коваленко, А. Маркова, М. Махмутов, Є. Мілерян, О. Новіков, К. Платонов, О. Полат, В. Скакун, С. Якушева; розвитку професійних і педагогічних знань і вмінь приділяли увагу А. Кузьмінський, В. Олійник, О. Щербак та ін.

Формулювання мети статті. Метою даної статті є визначення системи професійно-педагогічних знань, умінь, складових професійно-педагогічної майстерності, які складають сутність професіоналізму педагогів професійного навчання і впливають на формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників.

Виклад основного матеріалу статті. Педагогічна професія належить до групи професій, предметом праці якої є інша людина. У педагогічній енциклопедії зазначено, що педагогічна діяльність є особливим видом діяльності педагога, усвідомлено спрямованої на підготовку учнів до самостійної діяльності, відповідно до економічних, моральних й естетичних цілей [1, с. 429].

Американський вчений Р. Арендс виокремлює діяльність викладача від інших професій як таку, яка має складну систему, що складається з певної множини підсистем: багатоаспектність; одночасний характер дій; змінність дій; непередбачуваність; олюдненість; прив'язаність до навчального закладу, колективу, учнів [2, с. 150]. До викладача висуваються вимоги як *особистості* (широта поглядів, адекватність, зацікавленість до нововведень; готовність взяти на себе відповідальність; емоційна стійкість); як *фахівця* (високий освітній рівень, глибокі професійні знання, високий рівень професійної культури); як *професіонала* (володіння методами і засобами навчання, методами науково-педагогічного дослідження) [3].

Професійно-педагогічна діяльність, як складна динамічна система, має свою особливу структуру, до складу якої входять численні елементи діяльності, а тому вона розглядається як складна система, що має вираження у кількісному і якісному складі зв'язків між усіма елементами, які її утворюють.

До основних видів професійно-педагогічної діяльності педагога вчені відносять такі: *педагогічну*, спрямовану на усвідомлене й міцне засвоєння учнями професійних знань і вмінь, застосування їх у практичній діяльності майбутнього фахівця, розвиток самостійного технічного і технологічного мислення, оволодіння учнями елементами культури праці; *управлінську*, що забезпечує управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів; *виховну* як вид педагогічної діяльності, спрямованої на організацію виховного середовища й управління різними видами діяльності вихованців [4].

Така класифікація, на наш погляд, не враховує всіх аспектів діяльності педагогів професійного навчання. Тому на основі аналізу вимог до їх

что-то полезное с помощью персонального компьютера или ноутбука, применяя компьютеры можно организовать обучение младших школьников с учётом их индивидуальных особенностей, не прибегая к нравоучениям и порицаниям, а предоставляя учащимся право на ошибку.

Литература:

1. Информационные технологии в образовательном учреждении. Методические рекомендации. – Зима: ТРЦ, 2008. – 30 с., С. 3 – 20.
2. Ягодина Л. А. Компьютерные игры как новые педагогические информационные технологии в системе начального образования. / Ягодина Л.А. // электронный журнал «Вопросы Интернет образования» № 32. - http://vio.fio.ru/vio_32/cd_site/Articles/art_2_9.htm.
3. Компьютер. / сайт «Википедия». - <http://ru.wikipedia.org>.
4. Ребёнок и компьютер. / сайт «Кибер Мама». // <http://www.cybermama.ru/>
5. Клейменова Ю. «Компьютер детям не игрушка?». / Ю. Клейменова. // сайт «Взрослым о детях». - <http://www.baby74.ru/pub/207/>

Педагогіка

УДК:377.011.3

кандидат педагогічних наук, доцент Михнюк Марія Іванівна

Державна бюджетна освітня установа вищої освіти Республіки Крим «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь);

кандидат педагогічних наук Марковська Оксана Євгенівна

Державна бюджетна освітня установа вищої освіти Республіки Крим «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м. Сімферополь)

ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ – ЗАЛОГ ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. В статті розглядається сутність професіоналізму педагога професійного навчання, здійснюючого професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників. Розглядаються складові професіоналізму через систему професійно-педагогічних знань, умінь, професійних якостей педагогів професійного навчання, які становлять основу їх професійно-педагогічного майстерства.

Ключові слова: професіоналізм, педагог професійного навчання, професійно-педагогічна діяльність, професійні знання і вміння, професійно-педагогічне майстерство.

Annotation. The essence of professionalism of teacher of vocational training, which carries out training of future skilled workers, is regarded in this article. Professionalism is regarded as a system of professional and pedagogical knowledge, skills and competencies teachers of vocational training, which form the basis of their professional and pedagogical mastery.

Keywords: professionalism, teacher of vocational training, professional-pedagogical activity, professional knowledge and skills, professional and pedagogical mastery.

Вступ. Сучасні вимоги до управління процесом професійної підготовки

Проблеми сучасного педагогічного навчання.

Сер.: Педагогіка і психологія

проблеми науки і освіти. – 2005. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=1506>

16. Шайхелисламова М. В. Функціональний стан серцево-судинної і симпатико-адреналової систем студенток в період адаптації до умов навчання в університеті: автореф. дис. ... канд. біол. наук: 03.00.13 / Казан. пед. ін-т. – Казань, 1991. – 18 с.

17. Шеметова Г. Н. Проблеми здоров'я сучасної студентської молоді і нерешені питання організації лікувально-профілактичної допомоги / Г. Н. Шеметова, Е. В. Дудрова // Саратовський науково-медичний журнал. – 2009. – № 4. – Т.5. – С. 526–530.

Педагогіка

УДК378:81

кандидат педагогічних наук, доцент Закирьнова Ірина Аксановна

ФГАОУ ВО «Севастопольський державний університет»

(г. Севастополь)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема коммуникативной компетентности студентов технических вузов как неотъемлемая составляющая общей профессиональной компетентности. Представлена система методических воздействий, ориентированная на развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов при изучении английского языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, конструктивное межличностное общение, дивергентное мышление, позитивное самоотношение и самооценка, личностно-развивающее интерактивное образование.

Annotation. The problem of technical higher schools students' communicative competence as an integral part of the general professional competence is considered in the paper. The system of methodics influences orientated teachers towards developing of technical higher schools students' communicative competence during the time of studying English is presented.

Keywords: communicative competence, constructive interpersonal communication, divergent thinking, positive self-attitude and self-feeling, personality development interactive education.

Введение. Профессиональная подготовка современных специалистов, выпускников технических вузов, прежде всего предполагает подготовку современных деятельных людей, умеющих свободно ориентироваться в изменяющихся жизненных ситуациях, в экономических, технологических и общественных отношениях; отстаивать собственную позицию и в то же время с уважением относиться к точке зрения другого. В этом плане проблема развития коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки чрезвычайно актуальна.

На наш взгляд, коммуникативная компетентность, являясь неотъемлемой компонентой общей профессиональной компетентности современного специалиста, выпускника технического вуза, свидетельствует о его готовности к успешной реализации профессиональной деятельности, к эффективному взаимодействию с окружающими людьми в системе межличностных отношений.

Формулировка цели статьи. Несмотря на многочисленные теоретические и практические исследования феномена коммуникативной компетентности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.Н. Дружинин, С.М. Емельянов, Н.И. Исаева, А.Н. Леонтьев, Л.А. Петровская, Б.И. Хасан и др.), недостаточно акцентируется внимание на проблеме развития коммуникативной компетентности у студентов технических вузов в процессе их профессиональной подготовки. Поэтому целью данной статьи является попытка раскрыть сущность коммуникативной компетентности студентов технических вузов, а также разработать систему методических воздействий, направленных на развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки.

Изложение основного материала статьи. Л.А. Петровская [7] под коммуникативной компетентностью понимает способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми. В состав коммуникативной компетентности она включает совокупность знаний и умений, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса. Такого рода компетентность предполагает умение понимать и быть понятым партнерами по общению.

А.Н. Леонтьев [4] акцентирует особое внимание на таком умении, как владение социальной перцепцией, или «чтении по лицу», умении не только видеть, но и понимать, т.е. адекватно моделировать личность собеседника, его психическое или иное состояние по внешним признакам, а также умении оптимально строить свою речь в психологическом плане, что предполагает налаживание вербального и невербального контакта с окружающими.

Е.В. Руденский [9] рассматривает коммуникативную компетентность как систему внутренних ресурсов, необходимых для построения продуктивной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Эти ресурсы включают в себя когнитивные возможности человека по восприятию, оценке и интерпретации ситуаций, планирование человеком его коммуникативных действий в общении с другими людьми, правила регуляции коммуникативного поведения и средства его коррекции. В свою очередь коммуникативная коррекция, опирающаяся на коммуникативную компетентность, ориентирована на изменение системы ценностных ориентаций и установок личности.

В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша [3] под коммуникативной компетентностью понимают высокий уровень владения сложными коммуникативными умениями и навыками, адекватными новым социальным условиям, ориентацию в коммуникативных средствах, знание принципов и правил построения общения в различных социальных средах: этнических, профессиональных, статусных, сословных. Таким образом, коммуникативная компетентность имеет, несомненно, инвариантные общечеловеческие характеристики, а также характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

обучение идёт индивидуально и способствует развитию самостоятельности; материал снабжён рисунками, анимацией, звуковым сопровождением, а всё это оказывает положительное воздействие на учащихся; сочетается контроль и самоконтроль; появляется возможность быстро и эффективно провести тестирование и оценить успехи школьника; неуспевающие ученики в устном диалоге часто боятся неверного ответа. У персонального компьютера или ноутбука неуспевающие ученики чувствуют себя свободнее, потому что никто не выговаривает им за неправильное решение [1, с. 6]. В этом случае обучающиеся практически не испытывают чувства неловкости или замешательства, с большей готовностью отвечают на вопросы, даже если не совсем уверены в правоте.

Таким образом, применение персонального компьютера и ноутбука в учебном процессе начальной школы позволяет не только модернизировать его, повысить эффективность, мотивировать обучающихся, но и дифференцировать процесс с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика. Что же касается занимательности как источника мотивации учения, то основная задача, стоящая перед учителями начальных классов МБОУ «СОШ № 4», заключается в том, чтобы занимательность не заслоняла собственно учебные цели.

Константин Дмитриевич Ушинский писал, что ученики должны учиться самостоятельно, а учителя должны умело руководить этим самостоятельным трудом [1, с. 7].

Но чтобы была достигнута цель современного образования, чтобы начальное образование состоялось, учителя МБОУ «СОШ № 4» должны не только руководить, но и увлекать младших школьников, вести их за собой. Недаром пословица гласит: «Скажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я могу запомнить. Вовлеки меня – и это станет моим навсегда».

Применение информационных технологий играет немалую роль в учебном процессе, повышая его эффективность и улучшая качество знаний учащихся, формирует у них навыки научно-исследовательской работы, усиливает мотивацию к учёбе [4]. Как и всякое новое дело, на начальном этапе оно требует значительных усилий педагогов.

Выводы. Таким образом, персональный компьютер и ноутбук – главные помощники в работе учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4» города Симферополя, ведь компьютеры – это машины, которые могут отвечать всевозможным интересам ученика: к музыке, рисованию, конструированию, сочинительству, наукам. Важно только помочь обучающимся в осознании того, что компьютеры – это, прежде всего, инструмент познания, а не престижная игрушка.

Учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» г. Симферополя также считают, что наиболее важен для детей младшего школьного возраста фактор привлекательности: движение, звук, цвет на экране способствуют передаче информации в понятной и привлекательной форме, а новизна работы вызывает повышенный интерес и усиливает мотивацию учения, обучающиеся начальных классов МБОУ «СОШ № 4» г. Симферополя легче и быстрее, чем старшеклассники, осваивают новейшие технологии, потому что у них ещё не сложился стереотип мышления и именно в этом возрасте происходит наиболее интенсивное развитие интеллекта, на сегодняшний день даже в среде младших школьников замечен повышенный статус учащегося, просто умеющего делать

не на запоминание информации, а на развитие мышления, умения самостоятельно учиться [3]. Всё это входит в процесс радикальных изменений системы современного образования, которая перешла согласно ФГОС НОО на новый уровень обучения – обучение с применением коммуникационных и информационных технологий.

При применении информационно – компьютерных технологий в начальной школе, учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» используют такие составляющие учебной деятельности: познавательная деятельность и деятельность по организации целенаправленного, контролирующего действия, для этого применяются презентации, информационно - обучающие программы, отработка конкретного алгоритма (формулы, свойства,) для создания определённого навыка, для этого используются тренажёры, самостоятельная работа на персональном компьютере и ноутбуке, направлена на усвоение материала и на обеспечение контроля усвоения разделов определённой темы, контролирующая деятельность, для этого применяются тесты – предлагаемые тесты могут быть как обычные, так и матричные, исследовательская или творческая деятельность – обобщающие задания на персональном компьютере и ноутбуке по определённой теме.

Удобнее всего проводить занятия с младшими школьниками в кабинете начальных классов, чтобы ученики оставались в привычной для них обстановке, когда окружающая среда знакома и соответствует их возрастным и физиологическим особенностям [5]. Компьютеры в этом случае не рассматриваются, как объект изучения, а становятся современным средством обучения математике, русскому языку, музыке.

Самая распространённая форма обучения в начальных классах – фронтальная [4]. В этом случае применение проектора и экрана даёт возможность совмещать на уроках работу с программой или мультимедийной презентацией) с другими формами деятельности: ярко и наглядно проиллюстрировать изучаемый материал на большом экране; обсудить просматриваемый материал с классом; совместно решить предлагаемые задания или найти ответы в учебнике; индивидуально выполнить работу в тетради, альбоме; выполнить некоторые задания в группах или парах.

Значительно интереснее в МБОУ «СОШ № 4» проходят классные часы о соблюдении техники безопасности, правил поведения в школе или столовой, если показать младшим школьникам их выступления на концертах и уроках.

При проведении уроков математики и русского языка кроме фронтальной работы при объяснении нового материала (например, с применением электронных учебных пособий для начальной школы «Математика», «Считай и побеждай») можно персональный компьютер и ноутбук применять как «электронную доску» в режиме «вызова» к нему обучающихся для выполнения тренировочных заданий. Учитывая, что общее время работы младшего школьника с компьютером не должно превышать 10-15 минут, на каждом уроке можно вызвать к так называемой «электронной доске» 2-3 ученика. Так можно организовывать уроки повторения и закрепления пройденного [2].

Положительные стороны применения ноутбуков и компьютеров на уроках русского языка и математики заключаются в том, что младшим школьникам МБОУ «СОШ № 4» очень нравится работать на компьютерах, повышается интерес к предмету; каждый школьник работает в своём темпе, в случае необходимости он может вернуться к тому материалу, который не понял;

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

В.Н. Соловова [10] справедливо полагает, что коммуникативная компетентность, определяющая коммуникативные способности человека, его умение общаться с разными людьми, в среде которых он живёт и работает, предполагает не только умение говорить, не только правильно оформлять своё высказывание как в устной, так и в письменной форме, но и умение искать и находить компромиссы, уважать чужое мнение, подавлять собственную агрессивность.

В связи с этим нам представляется более обоснованной точка зрения Л.М. Митиной [5], которая считает школу (в том числе и высшую – прим. И.З.) «мастерской», где учащиеся берут старт современной общественной жизни. По её мнению, умение искать компромиссы, уважение к чужому мнению, подавление собственной агрессивности – это то, без чего невозможна новая нравственность, ибо люди должны научиться жить вместе. Действительно, новые пути, новые идеи, новые нестандартные решения – их и требует всё ускоряющаяся жизнь – могут быть только результатом бесконечно разного образа мышления, поведения и ракурсов видения проблем, стоящих перед людьми.

По выражению Дж. Равена [8], вместо вдалбливания политических, социальных, научных понятий преподаватели должны формировать у студентов личные качества, необходимые для того, чтобы изучать социокультурные процессы, рефлексировать их, и на основе полученной информации самостоятельно адекватно действовать, выстраивать конструктивные отношения с людьми. Коммуникативная компетентность, на наш взгляд, наиболее полно отражает те качества, о которых говорит Дж. Равен.

Особая роль в становлении и развитии коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки принадлежит иностранному языку, изучение которого способствует развитию индивидуальности студента на базе овладения языком и культурой. А культура – это нечто большее, чем знания, умения, навыки, обеспечивающие общение на иностранном языке. Это также познание менталитета народа через его культуру, воспитание уважения к народу и его культуре, способность вести диалог культур – как иноязычной, так и родной, – возможность усвоить (т.е. освоить), понять и полюбить родную культуру. Иначе говоря, готовность современного специалиста, выпускника технического вуза, к осуществлению профессиональной деятельности в значительной мере определяется не только перечислением того, что он должен знать и уметь, но и не менее важными ориентирами, управляющими его профессиональной деятельностью, находящими своё конкретное выражение в уровне коммуникативной компетентности.

Как известно, разработка программ и технологий становления того или иного качества невозможна без систематизированных представлений о содержании и условиях становления требуемого качества. Наиболее кратко и содержательно представление о сущностных характеристиках какого-либо предмета или явления, как правило, выражены в его определении.

Исходя из этих соображений, основываясь на анализе научных источников и собственных наблюдениях, мы определяем коммуникативную компетентность как интегрированное профессионально значимое личностное качество, позволяющее человеку на основе от-refлексированной наличной

системы знаний определять свои ценностные предпочтения, исходя из которых конструктивно выстраивать своё поведение и отношения с партнёрами по взаимодействию, самореализовываться в конкретных социокультурных условиях собственной жизнедеятельности. Коммуникативная компетентность является неотъемлемой составляющей общей профессиональной компетентности современного специалиста, выпускника технического вуза.

Дальнейшая логика анализа требует рассмотрения вопроса о технологии развития коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки.

Мы не ставим под сомнение возможности традиционной системы высшего профессионального образования. Решение традиционных учебных задач всё ещё остаётся необходимым звеном учебного процесса – но! только в виде минипроектов образовательной деятельности, когда есть насущная необходимость тщательно обработать определённый учебный материал, ибо главной задачей преподавателя вуза здесь является формирование знаний, умений и навыков, а не системы ценностных установок и отношений.

Новая образовательная реальность закономерно ориентирует преподавателей вуза (в том числе и технического) на использование в процессе обучения технологий, ориентированных на развитие различных аспектов коммуникативной компетентности, а именно: на активизацию и стимулирование рефлексии во всех её проявлениях, на повышение культуры саморегуляции в межличностном взаимодействии, на развитие навыков конструктивного поведения в неоднозначных, эмоционально насыщенных ситуациях, на актуализацию индивидуального творческого потенциала участников образовательного процесса.

Среди таких технологий особое место занимает личностно-развивающее интерактивное обучение [1]. Это организация учебного процесса таким образом, что практически все участники оказываются вовлечёнными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают.

В ходе интерактивного (диалогового) обучения принципиально меняется позиция преподавателя. Если в традиционном обучении преподаватель играет роль «фильтра», который пропускает через себя и дозирует учебную информацию, то в интерактивном он выполняет роль помощника в работе, консультанта-фасилитатора, одного из многих источников информации.

Активное участие в процессе обучения, поиске и обсуждении собственных решений закономерно приводит к тому, что каждый студент ощущает собственную значимость в общей работе, переживает моменты удовлетворения от процесса обучения. Как следствие, возникает довольно сильная мотивация к дальнейшей познавательной деятельности, самостоятельному воспроизведению усвоенных знаний и навыков в других (а не только учебных) ситуациях жизнедеятельности.

Эффективность процесса развития коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки обеспечивается системой занятий в форме специально организованного психолого-педагогического тренинга. Система разработанных нами методов представляет собой логическое продолжение теоретических положений о коммуникативной компетентности как неотъемлемой

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Уроки с использованием персонального компьютера и ноутбука нравятся младшим школьникам. Вот некоторые из их высказываний, смысл которых можно выразить словами английской поговорки: «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил».

Пасьяненко Полина: «Компьютер нужен на уроках окружающего мира. Нам показывают картины из жизни животных, растений».

Левшевич Артем: «Мы узнаем много нового, что может нам пригодиться в дальнейшей жизни».

Дзех Полина: «Компьютер позволяет нам получать много информации и этим повышает наш интеллект и умственное развитие».

Родителям учеников МБОУ «СОШ № 4» были предложены для обсуждения вопросы: «Компьютеры. Что это: новая угроза для здоровья или современные друзья и помощники?», «Стоит ли отказываться от компьютера? Бояться его?».

И вот к каким выводам пришли родители:

- Наступивший век – эпоха информационных технологий. Оглучить детей от компьютеров всё равно не удастся, да и не нужно.

- Всё зависит от того, как подойти к организации работы на компьютере и ноутбуке. При правильном подборе рода занятий он превращается из монстра из страшилок в очень полезный инструмент, весьма облегчающий нашу жизнь.

- А детское здоровье оградить от компьютерных вредностей можно – достаточно следить, чтобы чадо выполняло те правила, которых придерживаются взрослые, сидя за компьютером.

Учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» применяют в работе с младшими школьниками компьютерные игры - ассоциации. Игры соответствуют задачам развития и обучения учащегося начальных классов, его психофизиологическим возможностям. Характер игр: обучающий, развивающий, компьютерно - диагностические игры, игры-забавы. Игры разной направленности: сюжетно-дидактические и дидактические.

Все эти игры объединены по развивающему или предметному признаку, направлены на развитие познавательного интереса, креативного мышления, психических процессов у младших школьников МБОУ «СОШ № 4». Предлагая игры из серии «Мир природы», учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» знакомят обучающихся с разными явлениями, их взаимосвязью, с растительным и животным миром, такие игры содействуют обогащению знаний младших школьников об окружающем мире.

Играя в игры серии «Вместе и отдельно», учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» учат детей младшего школьного возраста классифицировать предметы по одному или нескольким признакам (форма, цвет, содержание), развивают способность формировать и группировать различные предметы, выделять свойства общие для них.

Своевременное ознакомления младших школьников с окружающей действительностью с помощью компьютерных игр дают толчок развитию новейших форм и содержания традиционных видов детской деятельности, обогащают новым содержанием общение учеников с учителем и обучающихся друг с другом, помогает школьникам раскрыть и развить собственные творческие способности, обогащают педагогический процесс новыми возможностями, ведь употребление компьютера и ноутбука в начальном образовании приводит к тому, что существенный акцент в обучении делается

НОО решили привлечь в качестве союзника и помощника персональный компьютер и ноутбук.

Специальные компьютерные программы позволяют развивать у обучающихся логическое, абстрактное, оперативное мышление, умение прогнозировать. Они дают возможность школьнику менять по своему усмотрению стратегию решения, пользоваться разными уровнями усложнения материала и другими видами компьютерной помощи [4, с. 67]. Персональный компьютер и ноутбук предоставляют обучающимся МБОУ «СОШ № 4» разнообразный красочный материал для реализации его творческого замысла, ведь экспериментировать можно бесконечно.

В МБОУ «СОШ № 4» широкое распространение получают и компьютерные развивающие и обучающие игры, инструментальные средства решения педагогических задач (например, детские сайты в Интернете).

Персональный компьютер и ноутбук входят в жизнь учеников через игры. Сегодня компьютеры являются излюбленной темой разговоров у младших школьников, особенно у мальчиков, а компьютерные игры являются возможностью подружиться даже очень разным детям. Прежде всего, особенность таких игр – активное и непосредственное участие ученика в разворачивающемся действии в отличие от пассивного просмотра мультфильмов [4].

Есть немало количество компьютерных развивающих игр для детей младшего школьного возраста, которые тренируют логику, память, координацию движений, умение планировать собственную деятельность, находить информацию, необходимую для решения поставленной задачи. Игры формируют у обучающегося интеллектуальную, мотивационную, операционную готовность применения компьютерных средств для реализации собственной деятельности.

По сравнению с традиционными формами обучения младших школьников персональный компьютер и ноутбук обладают рядом преимуществ: предъявление информации на экране персонального компьютера и ноутбука в игровой форме вызывает у младших школьников МБОУ «СОШ № 4» огромный интерес к деятельности с ним; компьютеры несут в себе образный тип информации, понятный первоклассникам, которые еще плохо умеют читать и писать.

Движения, звук, мультипликация надолго привлекают внимание младшего школьника; компьютеры – средство поддержки задач обучения: решение проблемных задач с помощью персонального компьютера и ноутбука, поощрение младшего школьника при их правильном решении является стимулом познавательной активности обучающихся; компьютеры предоставляют возможность индивидуализации обучения: ученики сами регулируют темп и количество решаемых игровых обучающих задач, в процессе собственной деятельности за персональным компьютером или ноутбуком младший школьник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может; компьютеры позволяют моделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя увидеть в повседневной жизни (неожиданные и необычные эффекты, полет ракеты или спутника, ледоход, превращение куколки в бабочку); компьютерная техника очень «терпелива», никогда не ругает обучающихся за ошибки, ждет, пока они сами исправят их [2].

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

составляющей общей профессиональной компетентности современного специалиста, выпускника технического вуза и включает четыре взаимосвязанных методических блока.

Первый блок упражнений ориентирует студентов на социально-ценностные отношения, а именно: помогает осваивать мир в его ценностных выражениях, обнаруживая за предметами, явлениями, словами, поступками, событиями человеческие отношения на уровне современной культуры, тем самым способствуя развитию у студентов дивергентного мышления, их способности производить свободный выбор при наличии вариантов поведения, предлагаемых жизненной ситуацией.

Второй блок упражнений способствует развитию способности к регулированию собственного поведения, умения предвидеть последствия собственных действий, а также осознавать своё «Я» в общении с другими людьми, т.е. способствует развитию у студентов гибкости поведения, ответственности за свои слова, поступки.

Третий блок упражнений позволяет развить у студентов доброжелательность, уважительное отношение к личности любого человека как данности, умение признавать и этически отстаивать её право на существование такой, какова она есть в силу сложившейся судьбы, т.е. направлен на развитие чувства такта, терпимости к непохожести другого человека, умения понять позицию другого человека.

Четвёртый блок упражнений ориентирован на развитие умения оказывать психологическую поддержку, на обучение студентов эффективным способам снятия внутреннего напряжения, приёмам толерантного действия, техникам возвышающего общения, т.е. способствует развитию способности владеть собой и выстраивать межличностное общение на позитивных чувствах, воспринимать позитивные возможности (свои и другого человека).

В приложении представлен план-конспект практического занятия по английскому языку для студентов-магистрантов технического вуза, содержание которого направлено на развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки. Практическое занятие структурировано в соответствии с алгоритмом личностно-развивающего интерактивного образовательного процесса «Вызов-Осмысление-Рефлексия». Содержание конкретной предметной информации, используемой на практическом занятии, соответствует образовательным установкам учебных программ. Оно может варьироваться в зависимости от задач преподавания конкретной дисциплины.

На начальных этапах («Вводная» и «Вызов») для дальнейшей эффективной работы целесообразен некоторый «разогрев», то есть создание мотивации развития коммуникативной компетентности у студентов технического вуза. Обычно для разогрева достаточно одного-двух упражнений. Можно использовать упражнение под названием «*Конверт дружеских вопросов*» (*Envelope of Friendly Questions*) (идея Н.Е. Щурковой) (ссылка по Авдеевой, Закирьяновой [1]). Это свободный обмен мнениями на самые различные темы в дружеской обстановке. В подготовленный большой конверт вкладываются на отдельных карточках множество вопросов: житейско-быденного, философского, морально-этического и прочего характера, но формулировка вопроса программирует выход отвечающего на уровень духовности. Аналогом «*Конверта дружеских вопросов*» может служить

«Конверт жизненных ситуаций» (*EnvelopeofLifeSituations*). Разница лишь в том, что на карточках записаны не вопросы, а незавершенные фразы, которые нужно дописать.

Необходимо обратить внимание на ключевые моменты изучения реальных ситуаций. в первую очередь анализ ситуации предполагает выделение не столько фактов, сколько признаков проблемы и её факторов. Важнейшим отправным моментом является постановка проблемы. Что касается поисковой деятельности, то здесь внимание преподавателя должно быть обращено на выдвижение предположений и их проверку, ибо выработка студентами своих собственных предположений является залогом проблемности. Проверка предположений тесно связана с выработкой альтернативных решений проблемной ситуации. А поскольку альтернативы – это способы действий, которые ведут к разрешению проблемной ситуации, то обоснование программы действий требует от студентов исследовательского, критического отношения к каждой идее, углублённой проработки соответствующих сведений. Этого невозможно достичь без определённых приёмов, умений и навыков взаимодействия друг с другом.

Фаза «Получение и осмысление новой информации» характеризуется изменением рефлексивных процессов. Расширение, усложнение и углубление рефлексии связано с необходимостью своеобразного «раздвоения», выхода за пределы непосредственно текущего процесса или состояния. А это в свою очередь обуславливается остановкой, прекращением хода процесса или состояния, что является основой первичного различения субъектом себя и осуществляемого им движения. Фиксация остановки в сознании определяет более высокий уровень осмысления.

Уровень осмысления повышается благодаря рефлексивному наблюдению, противопоставлению, интерпретации возможных точек зрения, позиций, способов и приёмов восприятия и поведения, обсуждаемых в группе/микрогруппе.

На этом этапе нами применяются упражнения, ориентированные на самопознание, самоанализ, самоконтроль и саморегуляцию, т.е. помогающие осознанию каждым студентом группы себя как носителя достоинств, обретению ими уверенности в себе, развитию у студентов интереса к человеку как таковому, а также развитию умения видеть что-то хорошее, достойное, красивое, позитивное, необычное во всех и во всём, что окружает человека. Ведь создавая гармонию и положительный настрой внутри себя, мы начинаем находить то же самое и в других людях.

Процесс получения и осмысления новой информации отмечается переходом на следующий этап – фазу рефлексии. Помимо осознания, осмысления альтернатив, на данном этапе основным процессом становится сознательный выбор, который сопряжён с аффективным и оценочным процессами. В ходе выполнения различных психолого-педагогических техник, деловых игр, анализа и проигрывания ситуаций студенты всё более ощущали собственную независимость и способность изменить свою жизнь в чём-то важном, принципиальном.

На данном этапе педагогически значимыми являются такие упражнения, которые требуют тесного сотрудничества в группы, упражнения, которые дают широкие возможности для применения творческого воображения, развития полемических и ораторских способностей; и наконец, упражнения, которые

необходимость. В сфере начального образования компьютер и ноутбук завоевывают прочные позиции.

Идея применять компьютеры в обучении детей принадлежит профессору Сеймуру Пейперту. В 60-е г. прошлого столетия, работая с Ж. Пиаже, Сеймур Пейперт сделал вывод о том, что обучающиеся развиваются, если имеют условия для креативной деятельности в соответствующей среде [1, с. 17].

Теория Ж. Пиаже, согласно которой школьник учится в процессе игровой деятельности с окружающими его предметами, оказала на Сеймура Пейперта немалое влияние. С. Пейперт, вспоминая о своем детском увлечении автомобилями, сделал вывод, что именно интерес к ним открыл ему связь «объект – мысль» и облегчил в дальнейшем постижение математических абстракций. Для С. Пейперта компьютер – это средство, которое способно придать процессу обучения естественный, неформализованный характер. Профессор считает, что компьютер может изменить характер учения – не чему-то определенному, а учения вообще – и сделать его более эффективным и интересным, а получаемые знания – более обобщенными и глубокими.

С. Пейперт предложил также концепцию школы будущего, исходными моментами которой являются естественное любопытство школьников и средства для удовлетворения этого любопытства [1, с. 16]. Профессор не пытается переложить на компьютер и ноутбук функции педагога или учебников. Центральной идеей выступают микромиры, которые представляют собой некоторые модели реального мира и которые с той или иной степенью детализации творит сам ученик.

Если обучающийся является «зодчим собственного интеллекта» (Ж. Пиаже), то под рукой у него должно быть все необходимое для работы, и, прежде всего – «переходные объекты», которые служат нам теми метафорами, с помощью которых мы превращаем опыт телесных манипуляций с вещами в понятийные обобщения и абстракции. Теперь с такими задачами могут справиться компьютер и ноутбук, сущность которых – в их универсальности, способности к имитации. Поскольку они могут принимать тысячи ликов и выполнять тысячи функций, они могут удовлетворить тысячи вкусов и запросов.

Формулировка цели статьи. Познакомить учителей с личным опытом по использованию персонального компьютера и ноутбука как главных помощников в работе учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4» города Симферополя.

Изложение основного материала статьи. Согласно ФГОС НОО с целью улучшения качества начального образования учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4», ориентируясь на решение глобальных задач современного образования, принимают концептуальную установку: активное развитие информационного пространства и информационных технологий в обучении с целью формирования развивающего, более открытого, гуманитарного характера процесса информатизации. Все шире персональный компьютер и ноутбук применяются на уроках в начальных классах МБОУ «СОШ № 4». По мнению учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4», это новое педагогическое средство позволяет более эффективно решать поставленные задачи общего, интеллектуального развития ребенка. Вот почему учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 4» для реализации требований к ФГОС

4. Мещеряков А.С., Дмитриев Д.В. Формирование медиакомпетентности будущих учителей английского языка в процессе профессиональной подготовки. Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2.

5. Федоров А.В. Медиаобразование: история и теория. М.: МОО «Информация для всех», 2015. – 450 с.

6. Федоров А.В. Медиакомпетентность личности: от терминологии к показателям, «Инновации в образовании». 2007, № 10. Т. Н. Носкова.

7. Челышева И.В. Основные этапы развития медиаобразования в России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Таганрог, 2002 г. – 232 с.

8. Kubey, R. (1997). Media Education: Portraits of an Evolving Field. In: Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick & London: Transaction Publishers, p.2.

Педагогика

УДК 37: 681.3

учитель начальных классов Мирошникова Наталья Михайловна
МБОУ «СОШ № 4» (г. Симферополь)

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ КОМПЬЮТЕР И НОУТБУК – ГЛАВНЫЕ ПОМОЩНИКИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ МБОУ «СОШ № 4» Г. СИМФЕРОПОЛЯ

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию особенностей применения информационных технологий учителями начальных классов в МБОУ «СОШ № 4». Автор раскрывает особенности применения персонального компьютера и ноутбука как главных помощников в работе учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4» г. Симферополя.

Применение персонального компьютера и ноутбука на уроках математики и русского языка отвечает требованиям основной образовательной программе начального общего образования согласно ФГОС.

Ключевые слова: компьютер, ноутбук, младший школьник.

Annotation. This article deals with the disclosure of the specific application of information technology in primary school teachers School № 4. The author reveals the peculiarities of application of the personal computer and the notebook as the main helpers in the work of primary school teachers School № 4 in Simferopol.

The use of a personal computer and a notebook in the classroom mathematics and Russian language meets the basic educational program of primary education in accordance with the GEF.

Keywords: computer, notebook, schoolchildren.

Введение. Согласно ФГОС проникновение информационных технологий во все сферы жизни является особенностью нашего школьного образования и общества в целом. Этот факт обращает учителей начальных классов МБОУ «СОШ № 4» к поиску путей формирования учебной деятельности в условиях компьютеризации начального образования.

Известно, что в качестве рабочего инструмента компьютер и ноутбук используются давным-давно и признаны современным обществом как

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

дают представление о чрезвычайной сложности реальных проблем современной жизни, как правило, не имеющих бесспорного и однозначного решения, – словом, упражнения, ориентированные на развитие творческой активности студентов.

Кроме того, учитывая, что множество недоразумений во взаимоотношениях между людьми возникает из-за того, что они уверены, будто одни и те же слова означают для разных людей одно и то же (Р. Бендлер, Д. Гриндер), мы применяем тренинги развития гибкости (пластичности) поведения, направленные на развитие способности студентов отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приёмов мышления, средств деятельности и принимать новые, оригинальные подходы к разрешению проблемной ситуации при неизменных принципах и нравственных основаниях жизнедеятельности.

Одним из таких тренингов является дискуссионный тренинг. Следует при этом отметить, что решение спорного вопроса как такового не является дидактической целью – она определяется развитием критического мышления и коммуникативных умений студентов. В этом смысле направленность обучения, по мнению М.В. Кларина (ссылка по Авдеевой, Закирьяновой [1]), является скорее процессуальной, чем содержательной, и связана с освоением не столько самих по себе фактических сведений, готовых выводов и умозаключений, сколько с освоением умения подходить к противоречивым явлениям, взвешивать различные точки зрения и, что особенно важно, проявлять восприимчивость к самому их содержанию, терпимость к существованию оппонентов. Таким образом, обсуждение спорных актуальных вопросов – благоприятный материал для формирования личностных качеств, сопряжённых со смысловым полем коммуникативной компетентности студентов технического вуза.

На этапе «Завершение» происходит осознание того, что было сделано на занятии, достигнуты ли поставленные цели, как можно применить полученные знания в будущем. Здесь важно, чтобы сами студенты смогли сформулировать ответы на все поставленные вопросы. В качестве положительного эмоционального завершения занятия рекомендуется проводить упражнение «Общаться – это здорово» (*ItisaGreatThing – Communication*).

Таким образом, исследование позволило констатировать, что система занятий в форме специально организованного психолого-педагогического тренинга в значительной степени оказывает влияние на развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки. к завершению тренинга происходит статистически достоверное повышение у студентов толерантного отношения к окружающим, развитие способности создать атмосферу личностного общения, выстроить конструктивное общение с партнёрами по взаимодействию, а также повышение самооценки и самооценки с точки зрения субъектов культуры. Студенты начинают более позитивно относиться к себе, более адекватно оценивать свои профессионально значимые личностные качества, обнаруживают скрытые и недоступные ранее для осознания потенциалы своего «Я», раскрывают и используют возможности своего саморазвития, иными словами: проявляют свою коммуникативную компетентность в действиях, в поступках, в межличностном общении.

Выводы. Основные выводы, которые можно сделать, состоят в следующем:

1. Коммуникативная компетентность является неотъемлемой составляющей общей профессиональной компетентности современного специалиста, выпускника технического вуза.

2. Коммуникативная компетентность – это интегрированное профессионально значимое личностное качество, позволяющее человеку на основе отрефлексированной наличной системы знаний определять свои ценностные предпочтения, исходя из которых конструктивно выстраивать своё поведение и отношения с партнёрами по взаимодействию, самореализовываться в конкретных социокультурных условиях собственной жизнедеятельности.

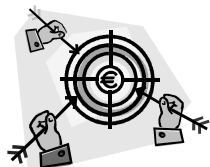
3. Развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки возможно в контексте интерактивного личностно-развивающего образовательного процесса, одной из важных особенностей которого следует выделить активизацию и стимулирование осмысленного учения.

4. Применение системы методических воздействий, ориентированных на развитие коммуникативной компетентности студентов технических вузов в процессе профессиональной подготовки способствует позитивному изменению в особенностях эмоционального реагирования, межличностного восприятия, развитию дивергентного мышления.

Приложение

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ

Тема: «An Interview at the Personnel Department while Applying for a Job»



Цели:

- формировать позитивную самооценку, уверенность в себе;
- развить эмпатию;
- снять эмоциональное напряжение, создающее трудности в общении с окружающими.

Время: 2 часа.

Ключевые понятия: «уверенность в себе», «позитивное самоотношение», «конструктивное общение», «взаимное понимание», «восприятие позитивных возможностей».

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

С другой стороны, Мещеряков А.С. и Дмитриев Д.В. приходят к следующему определению медиакомпетентности учителя английского языка: совокупность знаний, умений, навыков, мотивов, способствующих медиаобразовательной деятельности в процессе преподавания английского языка в аудитории различного возраста [4].

Исходя из всего вышесказанного мы можем вывести собственное определение медиаобразовательной компетентности преподавателя-филолога. Она представляет собой интегративную личностно-профессиональную характеристику, включающую знания о структуре, языке, истории, теории и технологии медиа, умения и навыки восприятия, критического анализа, интерпретации, создания медиатекста и адаптации его для студентов, а также готовность активно использовать медиатехнологии в профессиональной деятельности и для самообразования.

Выводы. Такая отрасль педагогики как медиаобразование имеет сравнительно небольшую историю, но на сегодняшний день она является одной из наиболее актуальных и перспективных направлений научных исследований. Что касается ее терминологического аппарата, то до сих пор многие теоретики медиа и медиапедагоги вносят дополнения и корректируют существующие определения, предлагают свои трактовки основополагающих понятий. На основе анализа теоретической и методологической литературы мы получили собственную трактовку педагогического феномена «медиаобразовательная компетентность будущих преподавателей-филологов», который включает в себя как личностный, так и профессиональный аспект.

Необходимость формирования у будущих преподавателей-филологов медиаобразовательной компетентности, а также недостаточная разработанность данного вопроса в современном высшем профессиональном образовании является очевидной. Отметим, что базовые аспекты медиакомпетентности преподавателей филологического направления в настоящее время не прописаны в учебных планах и программах, недо-статочно задействован потенциал учебных дисциплин, практики и самостоятельной работы студентов указанного профиля. А между тем всемирная глобализация и информатизация внешней среды диктуют свои условия и требуют особой подготовки будущих преподавателей-филологов, обучение их ежедневной планомерной и целенаправленной работе в современной медиасреде, а потому чрезвычайно актуальной становится разработка модели, которая позволяет сформировать медиакомпетентность у будущих преподавателей-филологов, и ее применение в процессе обучения студентов.

Литература:

1. Бухаркина, М.Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бухаркина Марина Юрьевна. – М., 1994. – 121 с.

2. Вахрамеева С.П. Историография становления понятия «медиаобразовательная компетентность студентов», Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки № 41 (300) / 2012.

3. Вебер В. Портфолио медиаграмотности // Информатика и образование. 2002. № 1.

инициативе Надежды Счастливой открылась киношкола английского языка Гарри Норе. Новаторский подход этой школы состоит в полном отказе от каких бы то ни было учебников и пособий. Материалом для изучения служат кинофильмы и сериалы на языке оригинала. Грамматические конструкции и лексические единицы детально разбираются и усваиваются благодаря наглядности их использования в «естественной среде». Подобный подход предлагают и некоторые другие ресурсы (LinguaLeo, Show-English и др.), но без непосредственного педагогического сопровождения, что, на наш взгляд, снижает эффективность обучения. Это обусловлено несколькими факторами. Во-первых, в процессе длительного самостоятельного обучения быстро теряется стимул, учащийся занимает пассивную позицию, то есть не анализирует медиатекст, не работает с лексикой и грамматикой. Во-вторых, если учащемуся предлагается пройти тест после просмотра видеоматериала или прослушивания аудиозаписей, он не всегда имеет возможность разобрать и исправить допущенные ошибки, то есть все сводится к механическому заполнению соответствующих полей. В-третьих, учащийся не получает непосредственной практики в употреблении новых иностранных слов, грамматических конструкций или речевых шаблонов. Все вышеперечисленное позволяет нам сделать вывод о том, что в области обучения иностранным языкам на основе медиа еще недостаточно развита практическая методология.

Благодаря расширению глобального информационного поля, в том числе и с помощью современных медиасредств, у российских преподавателей филологического профиля появляется значительно больше возможностей для повышения уровня компетентности, самообразования и саморазвития. Медиакомпетентность преподавателей-филологов также становится предметом исследований, что обусловлено социальным заказом общества к уровню образованности и компетентности педагогов.

В чем же заключается суть понятия «медиакомпетентность будущих преподавателей-филологов»? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к толкованию ключевых понятий медиапедагогике, одним из которых является собственно медиакомпетентность. Р. Кьюби видит ее как способность использовать, анализировать, оценивать и передавать сообщения в различных формах [8]. Это определение очень лаконично, но на наш взгляд, не вполне исчерпывающе. По мнению А.В. Федорова, понятие медиакомпетентность включает также критический анализ медиатекстов и сложные процессы функционирования медиа в социуме [6].

Еще более полную и систематизированную структуру медиакомпетентности разработал немецкий педагог В. Вебер. В его понимании медиакомпетентность – это не только отбор и использование готовых медиатекстов наряду с разработкой собственных медиапродуктов, но еще и знания в области креативных возможностей использования различных видов медиа и предусловий для их эффективного применения [3].

Вахрамеева С.П. в своей статье дает весьма развернутое определение медиаобразовательной компетентности студента. По мнению исследователя это интегративная характеристика, включающая знания о структуре, языке и теории медиа и закономерностях массовой коммуникации, умения и навыки восприятия, интерпретации, создания медиатекста и адаптации его для учащихся, а также использование в профессиональной деятельности медиатехнологий [2].

СТРУКТУРА ЗАНЯТИЯ

Фаза занятия	№	Вид работы	Ориентировочная длительность (мин.)	Ресурсное обеспечение
Вводная	4.1	Разминка «Привет!»	2	
Вызов	4.2	Каков(а) я?	5	Карточки с заданиями
Получение и осмысление новой информации	4.3.	Упражнение «Хвастунишки» (Чем я горжусь?)	7	
	4.4.	Информационное сообщение «Позитивное самоотношение»	2-3	
	4.5.	Найди позитивное в негативном	10	Таблица «Примеры позитивного описания феноменов»
Вызов	4.6.	Мозговой штурм «Общение – это...»	5	Доска, маркер
Получение и осмысление новой информации	4.7.	Информационное сообщение «Техника конструктивного общения»	3	Плакат «Техника конструктивного общения», маркер
	4.8.	Самостоятельная работа с текстом «LookingforaJob»	10	Карточки с текстами – по количеству участников.
	4.9.	Составление резюме	20	Листочки бумаги, ручки
Рефлексия	4.10	Устройство на работу	20	Листочки бумаги, ручки
Завершение	4.11	Упражнение «Общаться – это здорово»	5	

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ

4.1. Упражнение «Привет!» (Hello!) (2 мин.)

**Цели:**

- активизировать внимание участников;
- создать положительный эмоциональный настрой на работу.

Ход упражнения:

Все участники свободно перемещаются по комнате. При этом нужно поздороваться и сказать: «Привет! Как дела?» (Hello! Howareyou?). Говорить надо только эти слова и больше ничего. Но! В этой игре следует соблюдать одно ВАЖНОЕ правило: здороваясь с кем-либо, участник может освободить свою руку только после того, как другой рукой начал здороваться с кем-нибудь еще. Иными словами, каждый должен непрерывно быть в контакте.

Методические указания для преподавателя

Эта игра физически сближает участников занятия друг с другом и привносит в совместную работу элемент дружеских отношений, уменьшает скованность и настороженность, повышает настроение. В то же время в игре мобилизуется внимание участников, так как они должны одновременно управлять обеими сторонами своего тела.

Эта игра эффективна не только в начале, но и на других этапах занятий в качестве игровой паузы-разминки, как ритуал, сопровождающий переход от одного вида работы к другому. При этом используем слова «Привет! Хорошо, что ты здесь!».

Большой позитивный эффект имеет проведение упражнения в конце работы. Благодаря ему участники расходятся в хорошем настроении и каждый из них получает свою долю внимания. В этом случае приветствие заменяется признанием «Спасибо!» или «Спасибо, с тобой было хорошо работать».

4.2. Упражнение «Каков(а) я?» (What About Me?) (5 мин.)

**Цели:**

- помочь студентам познать себя как в единстве позитивных и негативных сторон;
- формировать навыки вербального самоопределения.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

теоретическая концепция медиаобразования [5, с. 35]. Одни используют медиатекст как источник удовлетворения потребностей аудитории, другие – в идеологических целях, третьи – только в качестве иллюстративного материала на уроках и т.д. В России в той или иной мере присутствует синтез почти всех медиаобразовательных теорий, существующих на сегодняшний день. Здесь также распространены различные методические подходы к медиаобразованию, как то интегрированный, факультативный и специальный.

Что касается вузов крымского региона, здесь широко применяются компьютерные и другие технические средства визуализации информации, то есть присутствуют элементы работы с медиа, но нет специальных или интегрированных курсов, направленных на знакомство обучающихся с историей и сущностью медиа, обучение работе с медиатекстами и т.п.

Мы поддерживаем точку зрения ученых (Л.С.Зазнобина, С.И.Гудилина, К.М.Тихомирова, С.В.Базалетте, А.Нарт и др.), которые последовательно выступали и выступают за внедрение медиапедагогических задач в теорию и практику преподавания основных учебных дисциплин [5, с. 70], поскольку это способствует превращению молодых людей в креативных пользователей медиа после окончания учебного заведения.

В отечественной педагогике также предпринимаются успешные попытки внедрения медиаобразования в процесс профессиональной подготовки педагогических кадров. Так Змановская Н.В. разработала курс занятий по формированию медиаобразованности будущих учителей в форме так называемой «Педагогической студии». В некоторых школах Москвы, Санкт-Петербурга и других городов были открыты медиатеки, созданные на основе модели «оптимальной информационно-педагогической среды», разработанной Институтом общего среднего образования РАО. Бухаркина М.Ю. в своей работе «Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе» говорит о том, что, внедряя в школьную практику средства новых информационных технологий, мы приобретаем реальную возможность решения сложных актуальных проблем методики преподавания иностранных языков. В данной концепции под телекоммуникациями понимается соединение пользовательских компьютеров при помощи модема и средств связи через хост-компьютер с целью обмена информацией [1].

С начала XXI века до нынешнего времени наблюдается практически ежегодный рост потребности в компетентных квалифицированных кадрах, которые владели бы всеми необходимыми современному специалисту знаниями, умениями и навыками. Вместе с тем за последние годы специальность «Филология» частично потеряла общественный престиж. Компетентный преподаватель-филолог обязан не только обладать всеми присущими своей профессии знаниями, умениями и навыками, но также быть в курсе современных мировых тенденций, уметь ориентироваться в мировом экономическом и информационном пространстве, активно работать с медиасредой, то есть, помимо всего прочего, быть медиакомпетентной личностью.

Сегодня в мировом научном, а в частности и филолого-педагогическом сообществе происходит постоянный обмен опытом. Педагоги-энтузиасты предпринимают попытки внедрения в практику инновационных подходов к обучению иностранным языкам. Так, например, в Москве в 2008 году по

III этап 1935-1955 – этап практического МО; освоение навыков использования кино/радио/фото-аппаратуры;

IV этап 1956-1968 – возрождение МО, ослабление «идеологического» контроля в области образования; фото/радио/кино-кружки и факультативы, школьная пресса;

V этап 1969-1985 – эстетически ориентированное МО; активная деятельность кино клубов, любительских киностудий, школьных кинотеатров; издание медиаобразовательной литературы, научные исследования в области МО;

VI этап с 1986 – современный этап мультимедийного МО: распространение видео, появление компьютеров, начало использования их в образовательном процессе; проведение фестивалей, международных школ, медиаобразовательных конференций и др. [7].

В России немаловажную роль в сфере медиаобразования сыграла Всероссийская конференция «Место и функции массовой коммуникации в процессе педагогического воздействия», прошедшая в 1975 году. Появились такие формы медиаобразования как кинокружки, любительские киностудии, где педагоги занимались развитием у обучающихся эстетического вкуса и творческого потенциала. Большим вкладом в медиаобразование на данный период стали исследования С.И. Пензина «Некоторые проблемы теории и практики телевизионной пропаганды киноискусства» и Ю.Н. Усова «Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников» (пожалуй, здесь стоит упомянуть, что на начальном этапе диссертационные исследования по медиаобразованию касались в основном школьной тематики).

Начиная с 90-х годов XX века, проблема вхождения в информационное сообщество становится первостепенной. Разрозненная медиаобразовательная практика становится более целенаправленной и активной. Этому во многом способствовала деятельность Ассоциации кинообразования и медиапедагогики России. В то же время медиаобразование стало обязательным компонентом образовательного процесса в некоторых учебных заведениях в Канаде, Австралии и Великобритании. А.В. Шариков в своих работах перенял опыт некоторых западных медиапедагогов. Он стал родоначальником социокультурного подхода в медиаобразовании, где акцент падет на критическое изучение медиатекстов. Именно ему принадлежит авторство термина «медиаграмотность».

Благодаря трудам таких ученых как А.В. Федоров и И.В. Чельшева с 2002 года в Министерстве образования Российской Федерации впервые утверждена и зарегистрирована новая специализация «Медиаобразование». Позднее, в 2007 году была опубликована фундаментальная монография А.В. Федорова «Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза». 17 ноября 2008 года Правительство России утвердило Концепцию долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, где медиаобразование названо одним из приоритетных направлений в развитии информационно-коммуникационных технологий. Это свидетельствует о том, что государство признает актуальность и необходимость медиаобразования.

Анализируя исследования многих отечественных и зарубежных педагогов, А.В. Федоров приходит к мысли, что в мире до сих пор не разработана единая

ХОД УПРАЖНЕНИЯ:

Преподаватель раздает студентам карточки с заданиями для самоанализа. Участники должны в течение 5 минут ответить на вопросы. Преподаватель собирает карточки и в дальнейшем в индивидуальном порядке отработывает негативные характеристики.

Методические указания для преподавателя

Вот некоторые вопросы, позволяющие студентам посмотреть на себя "со стороны", увидеть свои сильные и слабые стороны, познать себя как ценность:

1. Как Вы думаете, за что Ваши друзья ценят Вас? (What do you feel your friends think is most special about you?)
2. Если бы о Вас была написана книга, какое было бы у нее название? (If a book were being written about you, what would make a good title?)
3. Каким *одним словом* Вы могли бы охарактеризовать себя? (What is *one word* you would use to describe yourself?)
4. Если бы Вы могли изменить что-либо в себе, что бы Вы изменили прежде всего? (If you could change one part of yourself, what would you choose to change?)
5. Знаете ли Вы историю о том, как Вам дали имя? (What is the story about how you were named?)
6. Вашалучшаячертахарактера? (What do you think is your best strength or feature?)
7. Что доставляет Вам радость, удовольствие? (What gives you great pleasure or enjoyment?)
8. Какая роль отводится Вам в Вашей собственной семье? (What is your special place in your family?) ит.п.

4.3. Упражнение «Хвастунишки»(Boasters) (5-7 мин).**Цели:**

- исследование представлений участников группы о себе;
- снижение напряженности группы;
- создание эмоциональной свободы.

Ход упражнения.

Преподаватель предлагает студентам, сидящим по кругу:

<p>«Пусть каждый из нас по очереди, по кругу, расскажет что-то такое о себе, чем он может гордиться. Это может быть какое-то увлечение, или черта характера, или личное достижение, или необычный случай из жизни. ... Одним словом, мы будем хвастаться!»</p>	<p>“Let’s talk about what makes you feel most proud of yourself. It may be a hobby, or your best strength or feature, or your personal achievement, or unusual event in your life... In a word, let’s boast!”</p>
--	---

Методические указания для преподавателя

Данное упражнение создает позитивный настрой в группе, ведь участникам приятно сообщить о своем опыте уверенного или неординарного поведения.

Вместе с тем выполнение задания оказывает мотивирующее влияние на участников, так как само собой происходит сравнение вариантов представления в сознании каждого участника достойного, нестандартного поведения.

В итоге формулируется вывод: «Какие мы разные!», и эта идея многообразия, необходимости видеть каждое явление, событие, каждого человека с разных сторон «красной нитью» должна проходить через весь тренинг.

4.4. Информационное сообщение «Позитивное самоотношение» (PositiveSelf-Attitude) (2-3 мин.)

Человек, общающийся легко, эффективно, это прежде всего, – уверенный в себе человек. У него нормальная самооценка, он, в целом нравится себе. Такой человек не застревает на вопросах: «А как меня воспримут другие?», «А как я выгляжу?», не ищет возможных недоброжелателей и открыт к общению с другими. В основе чувства уверенности в себе лежит **позитивное самоотношение**, т.е. хорошее отношение к самому себе. Позитивное самоотношение – это знание своих хороших качеств и чувство гордости за то, что они есть. Позитивное самоотношение отличается от эгоцентрической фиксации (нарциссизма) тем, что не мешает человеку видеть хорошее в других. Позитивное самоотношение отличается от жалости к себе тем, что связано не со страданиями по поводу своих недостатков, а с переживаниями успешности.

К сожалению недостаток позитивного самоотношения характерен для многих наших современников. Иначе говоря, многие люди не умеют любить себя. А если человек не любит или не ценит себя, он вряд ли сможет равноправно общаться с другими, не сумеет оказать кому-нибудь поддержку. Позитивное самоотношение можно тренировать. Упражнение «Хвастунишки» – один из приемов такой тренировки. Основная идея тренинга позитивного самоотношения – «каждый человек имеет основания для того, чтобы гордиться собой». Один лучше всех знает математику, а другой выращивает прекрасные цветы. И даже если он не понимает математику, он не хуже, он – хорош в своей сфере. И осознание своей успешности – залог собственной уверенности и уважения другими. В этом плане интересен опыт американских школ: Раз в семестр (год) в классе или во всей школе сразу отменяются занятия: проводится Фестиваль. На фестивале ученики представляют свои достижения. Главное правило: участвует каждый. Представлять можно всё, что угодно, лишь бы это было твоё достижение – то, что у тебя получается лучше других. Задача педагогов-организаторов заключается в том, чтобы определить для каждого ребенка сферу деятельности, в которой он наиболее успешен, и всячески поддерживать ценность этой деятельности. Путь формирования позитивного самоотношения пролегает через переживания успеха и осознание своей успешности. А чтобы избежать эгоцентричности ситуация успеха должна создаваться для всех и при участии всех.

Введение. Мы живем в информационном обществе, и роль медиакультуры в нем возрастает с каждым годом и охватывает все сферы жизнедеятельности человека через традиционные и электронные средства массовой информации. Таким образом, возрастает необходимость уметь критически оценивать поступающую информацию, понимать язык медиа, с помощью медиа уметь эффективно организовывать свою деятельность. А фундамент, на котором будет строиться профессиональная компетентность будущих преподавателей-филологов, в том числе их медиакомпетентность, умение ориентироваться в глобальном информационном пространстве, нужно закладывать в высшем учебном заведении.

Современная молодежь приобрела значительный опыт общения с медиасредой: телеканалы, интернет сайты, компьютерные программы и т.п. Порой некоторые подростки умеют обращаться с масс-медиа даже лучше иных взрослых, так как именно подростки являются основными потребителями медийной информации. Следовательно, возникает необходимость научить их правильно оценивать и использовать получаемую через медиа информацию, т.е. появляется потребность в квалифицированных кадрах, способных этому научить.

Однако, прежде всего, необходимо выяснить, что представляет собой медиаобразовательная компетентность и каково современное состояние проблемы формирования данной категории у будущих преподавателей-филологов в процессе их профессиональной подготовки в вузе.

Формулировка цели статьи. Для проведения глубокого анализа состояния проблемы формирования медиаобразовательной компетентности будущих преподавателей-филологов следует рассмотреть генезис медиатизации образования в контексте исторического опыта, а также выявить суть понятия «медиаобразовательная компетентность будущих преподавателей-филологов».

Изложение основного материала статьи. Еще в начале XX века в зарубежной педагогике начало формироваться такое направление как медиаобразование. Это связано с формулировкой идеи информационного общества, которой занимались Д. Белл, З. Бжезинский, Д. Ваттини, Э. Гидденс, П. Голдинг, М. Кастельс, А. Кинг, М. Маклюэн, Д. Мартин, Г. Мердок, Д. Рисман, О. Тоффлер, А. Турен, Ф. Уэбстер, Ю. Хабермас и др. Основной целью медиаобразования было помочь обучающимся (как школьникам, так и студентам) ориентироваться в сфере медиакультуры, то есть стать медиаграмотными. Однако если в Европе больше внимания уделялось обучению критически оценивать и анализировать медиатексты в целях так называемой «информационной защиты», то в США наибольшее распространение получила «визуальная грамотность» как одна из форм медиаобразования.

Вопросом исторической периодизации развития медиаобразования в России занимались А.В. Федоров, И.В. Чельшева, С.П. Вахрамеева и другие ученые. В обобщенном виде И.В. Чельшева представила этапы развития медиаобразования в России следующим образом:

I этап 1900-1918 – зарождение медиаобразования (МО); МО на материале кино, прессы, радио;

II этап 1919-1934 – становление МО; кинолюбительские объединения, движение юнкоров и т.п.;

этой концепции, чтобы все эти четыре компонента социального опыта стали содержанием: 1) учебных программ по всем дисциплинам; 2) всех учебников; 3) каждой учебной темы (в одной больше, в другой меньше в зависимости от специфики темы; 4) каждого учебного занятия; 5) структурной характеристики каждой личности.

Цель каждого учебного занятия должна быть ориентирована на усвоение всех компонентов социокультурного опыта. Другого пути нет, если мы хотим хотя бы чуть «затормозить» духовную деградацию человечества и воспитывать компетентных людей.

Мы далеки от мысли, что культурологический подход к содержанию образования даже в совокупности с компетентностным подходом может стать панацеей для решения всех проблем обучения и воспитания, ибо на развитие личности влияние оказывают и другие факторы, причем часто отрицательные. Отсюда тем более необходимо стремиться реализовать потенциал обоих подходов в формировании личности, готовой добросовестно, эффективно и профессионально трудиться на благо людям стремиться к сохранению и развитию культуры.

Литература:

1. Приоритеты современной педагогики. Материалы международного педагогического проекта Р.Е.А.С.Е. – М., 1993.
2. Современная дидактика: теория – практике / под научной ред. И.Я.Лернера, И.К.Журавлева. – М.: Изд. ИТП и МИО РАО, 1994.
3. Хугорской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В.Хугорской. – М.: Центр «Эдойс», 2002.
4. Шишов, С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С.Е.Шишов, В.А.Кальней. – М.: Пед. общество России, 2000.

Педагогика

УДК 378.2

ассистент кафедры «Романская и германская филология»

Меркулова Лариса Викторовна

ФГАОУ ВО Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. В данной статье рассмотрены ключевые этапы развития медиаобразования, а также дана общая характеристика современного медиаобразования будущих преподавателей филологического профиля.

Ключевые слова: медиаобразование, медиаграмотность, медиакомпетентность, медиакомпетентность педагога, медиаобразовательные модели.

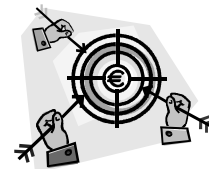
Annotation. The article discusses the key stages of the development of media education. The general characteristic of modern media education of the future pedagogues-philologists is given.

Keywords: media education, media literacy, media competence, educator's media competence, media education models.

Методические указания для преподавателя

Рассказывая о формировании позитивного самоотношения, целесообразно обращаться к личному опыту участников, к их высказываниям по поводу упражнения «Хвастунишки».

4.5. Упражнение "Найди позитивное в негативном" (Discover Positive in Negative)(10 мин.)



Цель:

- помочь найти сильные стороны, позитивные черты в человеке, с которым не складываются нормальные отношения.

ХОД УПРАЖНЕНИЯ:

Преподаватель говорит студентам:

"Закройте глаза и вспомните человека, с которым вам трудно установить нормальные отношения. Думайте о нем одну минуту, попробуйте увидеть и услышать его. Поднимите руку, когда четкий образ появится. А теперь откройте глаза и попробуйте найти в действиях и характере этого человека не менее пяти сильных сторон или позитивных черт. Расскажите о нем позитивным языком".

"Close your eyes and try to remember a person you can't communicate with. Think of him / her for a minute, try to see and hear him / her. Raise your arm when you've got a clear picture of him / her your mind. And now open your eyes and try to find no less than five strong points or positive features in his / her actions or character. Tell us about him / her in a positive way".

Методические указания для преподавателя

При выполнении этого упражнения может помочь таблица "Примеры позитивного описания негативных феноменов" из книги Х.Пезешкиана "Основы позитивной психотерапии".

Примеры описания негативных феноменов	позитивного	Positive Description of Negative Phenomena
<i>Лень</i> – способность отказаться от явно завышенных потребностей.		<i>Laziness</i> is an ability to give up needs that are too high.
<i>Упрямство</i> – способность сказать "нет", возразить авторитетам.		<i>Stubbornness</i> is an ability to say "no", to object to the authorities.
<i>Страх</i> – способность избегать угрожающих ситуаций и объектов.		<i>Fear</i> is an ability to avoid dangerous situations and objects.
<i>Агрессивность</i> – способность реагировать на что-либо спонтанно, эмоционально и прямо.		<i>Aggressiveness</i> is an ability to react spontaneously, emotionally, directly.
<i>Алкоголизм</i> – способность с помощью алкоголя сделать конфликтные ситуации временно терпимыми.		<i>Alcoholism</i> is an ability to see the problem situation through the pink glasses with a help of alcohol drinks, but for a short period of time.
<i>Ревность</i> – способность любить и в то же время вести себя так, чтобы тебя не любили.		<i>Jealousy</i> is an ability to love and at the same time to do everything in order not to be loved.
<i>Клептомания</i> – способность находить что-либо прежде, чем кто-то это потерял.		<i>Kleptomania</i> is an ability to find a thing before it was lost.

Проблемы современного педагогического образования.**Сер.: Педагогика и психология**

Однако дефиниции некоторых авторов вносят путаницу, определяя компетентность и как знания, умения, опыт и как теоретико-прикладную подготовленность к использованию знаний, т.е. в определении этого понятия указываются и признаки компетентности («теоретико-прикладная подготовленность»), и признаки компетенций («знания, умения, опыт»). А это тоже грубое методологическое нарушение правил логики.

Следующий момент, который необходимо отметить: понятия «компетентность» и «компетенция», как бы для их интерпретации некоторые авторы не притягивали не свойственные им признаки – нравственно-духовные и другие этические характеристики, ассоциируются, с нашей точки зрения, лишь с профессионализмом и идеей о конкурентоспособной личности (хваткой, прагматичной, опытной, изворотливой). Иными словами, компетентностный подход ориентирован лишь на профессионализм и практицизм. Но какая польза от профессионализма, если его обладатель не отличается добросовестным отношением к миру, к деятельности. Ведь известно, что в одном и том же человеке могут ужиться такие качества, как профессионализм, т.е. компетентность, а также подлость, низость, недобросовестность. Стало быть, при отборе и структурировании содержания образования необходимо ориентироваться не только на профессионализм будущего специалиста, но и на формирование его эмоционально-ценностного отношения к миру (природе, человеку, обществу, деятельности, культуре), как это предусмотрено культурологическим подходом.

Как известно, компетентностный подход, а точнее ФГОС, обяывает принятие компетенций в качестве основы формирования (отбора и структурирования) содержания образования. Этот факт вызывает, по мнению С.Е.Шишова и В.А.Кальней, «глобальную проблему обоснования перечня объективно необходимых компетенций, что создает реальную опасность увеличения списка компетенций» [4]. В связи с этим отметим, что, по мнению академика РАО В.В.Краевского, предлагаемая А.В.Хуторским классификация компетенций является наиболее обоснованной. Речь идет о следующих компетенциях: 1) ценностно-смысловой; 2) общекультурной; 3) учебно-познавательной; 4) информационной; 5) коммуникативной; 6) социально-трудовой; 7) компетенции личностного самосовершенствования [3].

Подчеркнем, что содержательное наполнение этих компетенций в определенной степени созвучно с культурологическим подходом, но это наполнение адресовано школьному образованию.

Исходя из изложенного, мы предлагаем следующее определение понятия «компетентность»: – это качество личности, характеризующееся высоким уровнем владения системой знаний и умений, опытом творческого мышления и творческой деятельности, направленных на сохранение и развитие культуры как совокупности духовных и материальных ценностей.

Выводы. Полагаем, что соблюдению единства культурологического и компетентностного подходов при отборе и структурировании содержания образования альтернативы нет. Как отмечалось выше, обновление образовательного процесса, направленного на формирование лишь указанных в ФГОС компетенций, не будет, с нашей точки зрения, качественным, эффективным без обеспечения усвоения обучаемыми всех указанных в культурологической концепции четырех компонентов содержания образования. А для этого необходимо, как правомерно утверждают авторы

Без усвоения системы прочных и осмысленных (не зазубренных) знаний ни о какой компетентности речь вести нет смысла, и недооценка роли знаний противоречит принципу холизма и системного подхода и к образованию, и к любой профессиональной деятельности.

С нашей точки зрения, недостатки имеют место и в ФГОС(е). К примеру, почему понятие «общекультурные компетенции» в госстандарте для аспирантуры заменено понятием «универсальные компетенции»? Разве способность и готовность к критическому анализу, трактуемая как универсальная компетенция, не является проявлением общей культуры? Да и вообще термин «универсальный» вызывает сомнение. Простой смертный навряд ли способен на универсальность. Для тех, кто недооценивает роль знаний в обучении и воспитании, отметим в связи с выше указанным универсальным показателем, что без системы знаний, причем осмысленных, без знаний правил опровержения, аргументации, без знаний о предмете критического анализа невозможно подвергать корректному анализу и оценке что-либо вообще, а тем более научные достижения, о которых речь идет в ФГОС(е).

Вернемся к категориям «компетентность» и «компетенция» как ключевым понятиям компетентностного подхода.

Согласно логическим правилам дефинирования, для корректного определения любого понятия необходимо выявить и обозначить родовое понятие дефинируемого понятия и его существенные признаки. Однако это правило не соблюдается в некоторых определениях указанных понятий.

Если сравнить более-менее корректные дефиниции понятия «компетентность», можно отметить, что: 1) в них, сообразно логическим правилам, выделяется родовое понятие по отношению к определяемому понятию, и таковым в них является понятие «качество личности». А в качестве существенного признака определяемого понятия указываются термины «обладание»..., «владение»..., «наличие» знаний, умений, опыта и т.д.; 2) в этих определениях четко просматривается понимание того, что не сами по себе знания, умения и опыт являются компетентностью, а обладание, владение ими. Знания, умения и опыт в разных их проявлениях есть компетенции, как их не называй: знаниевые (информационные), операциональные (умения), общекультурные, коммуникативные и т.д.

Из предлагаемых разными авторами дефиниций понятия «компетентность» более корректными являются, с нашей точки зрения, определения И.А.Зимней, Е.А.Царьковой, А.Т.Кирилловой, В.С.Безруковой, М.А.Чошанова хотя бы потому, что в них есть и родовое понятие для определяемого понятия, и существенные его признаки.

Некоторые авторы, определяя понятие «компетенция» (В.И.Звонников), речь ведут только об «интегральных надпредметных характеристиках подготовки обучаемых...». Здесь тоже возникает вопрос, почему только «надпредметные характеристики» берутся во внимание: не для того ли, чтобы показать неприятие предметоцентристской установки в обучении. Но это однобокая позиция. Без предметных знаний и умений невозможно осуществлять межпредметную связь и формировать надпредметные характеристики.

Из большинства дефиниций понятия «компетенция» явствует, что под ними понимаются знания, умения, навыки, опыт, что является правомерным.

4.6. Мозговой штурм «Общение – это...» (Brainstorming Communication is ...) (5 мин.)



Цель:

- создать семантическое поле категории общения;
- актуализировать знания участников относительно категории общения.

Ход упражнения.

Преподаватель предлагает участникам в свободном режиме высказать свои определения, ассоциации, связанные с понятием общения. Вопросы побуждающие: «Что для вас значит общение?», «С какими переживаниями может быть связано общение?» и т.п.

Все данные студентами характеристики и определения записываются на доске.

Обобщая, преподаватель подводит участников группы к психологическому определению общения, знакомит со структурой общения.

4.7. Информационное сообщение «Техника конструктивного общения» (Constructive Communication Techniques) (5 мин.)



Цели:

- ознакомить с базовыми понятиями психологии общения;
- систематизировать знания участников группы с помощью визуально-содержательных схем.

Преподаватель обращается к студентам:

«Данные вами определения общения позволяют сделать следующий вывод: общение – процесс сложный и весьма многогранный. Одновременно этот процесс может выступать и как процесс взаимодействия людей, и как информационный процесс, и как отношение людей друг к другу, и как процесс их взаимного переживания и взаимного понимания друг друга.

Системное, многофункциональное понимание общения позволяет выделить 3 основные стороны общения и отметить наиболее значимые для полноценного (эффективного) общения признаки и механизмы.

1. *Коммуникативная (информативная) сторона общения* – процесс передачи информации.

Основные понятия, характеризующие коммуникативную сторону общения:

- вербальный и невербальный уровни общения;

- коммуникативные барьеры: индивидуально-психологические, социальные.

2. *Интерактивная сторона общения* – процесс взаимодействия и взаимовлияния партнеров в общении.

Основные понятия, характеризующие интерактивную сторону общения:

- пространственно-временные средства общения: дистанция, пристройка, условия общения;

- стили межличностного взаимодействия: соперничество, избегание, компромисс, альтруизм, сотрудничество.

3. *Перцептивная сторона общения* – процесс взаимовосприятия, взаимооценки и рефлексии в общении.

Основные механизмы взаимопонимания:

- идентификация – «приписывание» другому человеку своих чувств, мыслей, мотивов;

- стереотипизация – классификация форм поведения другого человека на основе социальных и личностных стереотипов;

- рефлексия – осмысление человеком того, как он воспринимается другими людьми;

- обратная связь – получение человеком информации о том, какое воздействие он оказал на партнера по общению»

4.8. Самостоятельная работа с текстом «Looking for a Job» (10 мин.)



Цели:

- индивидуальная систематизация информации о «проблемных» аспектах особенностей устройства на работу;

- осмысление психологических затруднений при устройстве на работу.

Ход упражнения.

Все студенты получают для ознакомления текст «Looking for a Job» (см. приложение). В процессе работы рекомендуется делать на полях пометки, например:

О – «Это известно»

∞ – «Это спорное утверждение»

→ – «Об этом необходимо узнать еще»

? – «По этому поводу лучше задать вопрос»

V! – «Очень интересно»

X – «Я поступал наоборот»

! – «Ново для меня»

Пометки-обозначения располагают перед студентами на специальной таблице (плакате).

Методические указания для преподавателя

Студенты читают текст, используя приём «Пометки на полях», а затем в паре обсуждают ответы на вопросы в конце текста.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

называемые компетенции без особого акцентирования внимания на формирование нравственно-духовных качеств личности.

Для формирования всех четырех компонентов авторы предложили и соответствующую концепцию методов и приемов обучения, т.е. они давно ответили не только на вопрос, «чему учить?», но и «как учить?». Другими словами, культурологическая концепция содержания образования отвечает на вечный вопрос о том, как строить процесс обучения, чтобы усвоение знаний и умений одновременно обеспечивало развитие умственных способностей, формирование опыта творческого мышления и творческой деятельности, а также усиление воспитывающей и развивающей функций обучения.

Компетентный и заинтересованный читатель должен увидеть, что в компетентном подходе ничего нового нет кроме самого корректного названия. Более того, первые три компонента культурологической концепции полностью покрывают компетентный подход.

С нашей точки зрения, качественное обновление образования, предполагающее формирование указанных в ФГОС компетенций (общекультурных, профессиональных и др.) не представляется возможным без обеспечения усвоения обучаемыми указанных в культурологической концепции содержания образования четырех компонентов. К примеру, в сформулированных в ФГОС универсальных и общекультурных компетенциях указывается и такая: «способность к критическому анализу и оценке современных научных достижений...». Здесь, во-первых, не понятно, почему критический анализ и оценка касаются только научных достижений. Во-вторых, без сформированности третьего и четвертого компонентов содержания образования, о которых речь идет в культурологической концепции, т.е. без формирования опыта творческого (а значит и критического) мышления и опыта эмоционально-ценностного отношения к миру, к деятельности, не представляется возможным формирование способности к критическому анализу чего-либо.

О компетентном подходе в последние годы не пишет только ленивый. Однако анализ публикаций разного уровня свидетельствует о том, что некоторые авторы, сами проявляя дефицит методологической компетентности, не вникая в методологию науки в целом и в методологические проблемы и постулаты педагогической науки и безотносительно к ним пытаются что-то писать о компетентности и компетенциях. Некоторые авторы не утруждают себя разобраться в том, что понятия «компетентность» и «компетенция» не являются синонимичными и, давая определение этих понятий и рассуждая о них, одно понятие подменяют другим.

Другая недопустимая методологическая ошибка, имеющая место и в некоторых публикациях о компетенциях, и в неопубликованных точках зрения о них (о последних свидетельствуют данные наших целенаправленных и случайных бесед) заключается в умалении роли знаний. К примеру, в одной из публикаций (Антропова Ю.В. «К вопросу о ключевых компетенциях») автор, ссылаясь на концепцию модернизации российского образования и при этом, искажая мысль этого документа, утверждает, что главная задача образования состоит не в том, чтобы передать обучающемуся сумму знаний, а в том, чтобы содействовать в овладении способами деятельности. Такой дилетантский подход к роли знаний смешон: образование без знаний?!

отношения к миру, к деятельности, к учению в том числе; 4) несмотря на то, что эта концепция адресована школьному образованию, она полностью охватывает и вузовское образование и может быть экстраполирована на него.

Обоснуем корректность такой нашей позиции. Подвергнув анализу существующие теории содержания образования, авторы культурологического подхода к отбору и структурированию содержания образования делают ряд дискурсов. По их правомерному мнению, единственным источником содержания образования является богатейший социо-культурный опыт, накопленный человечеством. Анализ этого опыта позволил авторам выделить следующие четыре его основных компонента, которые должны быть отражены в содержании образования (как школьного, так и вузовского):

- 1) знания о мире (о природе, человеке, обществе, технике, мышлении) и о способах деятельности;
- 2) опыт осуществления способов деятельности (умение пользоваться этими знаниями и способами деятельности);
- 3) опыт творческого мышления и творческой деятельности;
- 4) опыт эмоционально-ценностного отношения к миру (природе, человеку, обществу, культуре, технике, мышлению, деятельности) [2].

Разве указанные в этом перечне первые три компонента социального опыта не есть компетенции? Авторы подчеркивают, что и своим содержанием, и функциями эти четыре элемента содержания социального опыта и соответственно содержания образования отличаются друг от друга: знания, т.е. усвоенная информация, ориентирует в окружающем мире, и без знаний человек не готов ни к одному действию. Умения же, т.е. усвоенные способы деятельности обеспечивают репродуктивную деятельность человека. А опыт творческого мышления и творческой деятельности предполагает такие процедуры, которые отсутствуют в алгоритмизируемых способах репродуктивной деятельности, т.е. этот опыт предполагает: 1) самостоятельный перенос знаний в новую ситуацию; 2) самостоятельное выявление и формулирование проблемы; 3) выявление новых функций объекта; 4) видение структуры объекта; 5) нахождение альтернативы решения и его способов; 6) комбинирование ранее усвоенных способов в новый. Индивид, не усвоивший этого опыта творческого мышления и творческой деятельности, не способен, по мнению авторов, к творческому преобразованию действительности и без сформированности этого компонента содержания образования невозможно дальнейшее развитие культуры в целом, ибо даже энциклопедическая образованность не гарантирует творческого потенциала.

Четвертый компонент социального опыта и содержания образования, выделяемый авторами, – это отношенческий компонент или, как называют его авторы, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, в том числе, к деятельности, который необходимо формировать в процессе обучения. Здесь речь идет о необходимости усиления воспитывающей функции обучения. А главный же признак воспитания – это формирование именно отношения к миру, причем добросовестного, формирование интеллектуальных и нравственно-духовных мотивов учения, а в целом мотивов деятельности как проявлений этого отношения.

Как видим, культурологический подход ориентирует при отборе и структурировании содержания образования на указанные четыре компонента социо-культурного опыта, а компетентностный подход, как известно, на так

Текст для чтения с пометками

LOOKINGFORAJOB

When a company needs to recruit or employ new people, it may decide to advertise the job or position in the "NEED HELP" section of a newspaper. People who are interested can apply for the job by sending in a letter of application or covering letter (in the USA — cover letter) and a curriculum vitae or CV (in the USA — resume) containing details of their education and experience.

A company may also ask candidates to complete a standard application form. The company's Human Resources department will then select the most suitable applications and prepare a shortlist of candidates or applicants, who are invited to attend an interview. Another way for a company to hire is by using the services of a recruitment agency, which provides a list of suitable candidates.

The CV (curriculum vitae) is presenting your education, skills experience to the employer. CV demonstrates the suitability of an applicant for the job. As well as providing an insight into previous qualifications and experience, it should show the employer the skills and qualities the applicant has, that will match the position being applied for. In compiling CV the applicant has one objective only — to get an interview in order to get the job.

A CV must be accurate, interesting and up-to-date. It must be presentable so that it makes the best impression possible and gets noticed. It should be relevant — targeted to the needs of each particular position.

In your CV you need to bring together details of your qualifications, details of the job itself, details of the qualifications and skills required, evidence from your personal profile that matches the employer's criteria.

Notes:

to recruit — нанимать, брать на работу

to advertise — давать объявление

section of a newspaper — рубрика газеты

apply for a job — подавать заявление на должность

letter of application (covering letter) — сопроводительное письмо

curriculum vitae (CV) or resume — резюме

to complete an application form — заполнить анкету

Human Resources department — отдел по работе с кадрами

shortlist of candidates — окончательный список кандидатов

to attend an interview — посетить интервью

recruitment agency — кадровое агентство

insight (into) — понимание, догадка, озарение, проникновение в суть

in order to — для того, чтобы

up-to-date — новейший

impression — впечатление

to get noticed — быть замеченным, привлечь внимание

relevant — релевантный, уместный

targeted to the needs — нацеленный на потребности

particular position — конкретная должность
should be included — должна быть включена

Ответьте на вопросы, основываясь на содержании текста.

1. How can people apply for a job?

2. What are the functions of a Human Resources department?

3. What does a CV demonstrate?

4. How should a CV be written?

5. What must one bring together in his or her CV?

Вопрос для обсуждения:

- В чём разница между CV и Resume?

4.9. Составление резюме (Resume Making) (20 мин.)



Цели:

- активизировать способности студентов к рефлексии своих профессионально значимых личностных качеств;
- помочь студентам профессионально и грамотно себя представить.

Ход упражнения.

Студенты работают индивидуально. Каждый из них получает задание написать резюме.

Методические указания для преподавателя

В процессе выполнения этого упражнения следует акцентировать внимание студентов на самых важных аспектах их академического и профессионального опыта, предложенных интернет ресурсом <http://www.ninasolomatina.com/what-is-cv/>, а именно:

1. Ваше имя и контактная информация.
2. Ваше образование.
3. Ваш опыт работы.
4. Дополнительная информация (личностные качества, достижения, увлечения и т.п.).

1. Ваше имя и контактная информация

В этом разделе все стандартно — просто указывайте те контакты, по которым с Вами действительно можно связаться. Например, нет смысла указывать домашний номер телефона, если Вы им не пользуетесь.

2. Образование

Расскажите чуть больше о Вашем образовании — это не только название университета и Вашей программы.

Напишите полное название и представьте Ваш вуз. Если хотите произвести нужное впечатление, включите показатели (например, место в рейтинге).

Если у Вас хороший средний балл, то укажите GPA. Включите название

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Формулировка цели статьи. Целью предлагаемой статьи является обоснование необходимости единства культурологического и компетентностного подходов к содержанию образования, раскрытие их существенных характеристик и выявление точек их конвергенции.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем приступить к рассмотрению соотношения этих двух подходов к содержанию образования отметим, что история развития педагогической науки связана с появлением разных теорий содержания образования, основные из которых сложились в конце XVIII – начале XIX вв. и известны как теория формального образования и теория материального образования. Между ними возникло несколько направлений: теория энциклопедического образования, теория дидактического формализма, теория дидактического утилитаризма, проблемно-комплексная теория, теория структурализма, теория утраквизма и др. В каждой из этих теорий проблема отбора содержания образования связана с определенной трактовкой места и функции человека в мире и обществе, с вопросом: человек – цель или средство? Отсюда в этих теориях, как известно, шла полемика вокруг вопроса, какая из целей образования важнее: 1) усвоение обучающимися как можно большего объема знаний из различных областей науки, их энциклопедическая образованность; 2) изучение только предметов, необходимых в жизни – математики, физики, химии, биологии, языков; 3) учить воспитанников мыслить, развивать умственные способности, познавательный интерес (а знания придут в этом процессе).

В учебниках по педагогике суть названных теорий содержания образования кратко раскрывается. Но по непонятным причинам в некоторых из них, к примеру, в часто переиздаваемом учебнике И.П.Подласого, культурологическая концепция содержания образования, разработанная в 70-80-х годах XX века видными отечественными учеными, академиками РАО И.Я.Лернером и В.В.Краевским, вообще не затрагивается. И это несмотря на то, что эта концепция характеризуется рядом преимуществ перед всеми остальными: а) в наибольшей степени соответствует гуманистическим установкам; б) компенсирует недостатки выше указанных теорий, устраняет их односторонность; в) предусматривает единство содержательной и процессуальной сторон обучения; г) ориентирует на усиление воспитывающей и развивающей функций обучения. Да и сам факт, что после этой концепции никакой другой теории содержания образования не появилось, примечателен. А компетентностный подход, появившийся позже, не претендует на концепцию или теорию, и он может «работать» только в единстве с культурологической концепцией содержания образования.

Для того чтобы принять и признать правомерность такого тезиса, необходимо вникнуть в суть этих подходов, найти точки их соприкосновения и разграничения.

Начнем с того, что культурологическая концепция содержания образования: 1) является более емкой, холистичной, фундаментальной по сравнению с компетентностным подходом, ориентирующим на прикладной характер образования; 2) она покрывает и существенные характеристики компетентностного подхода; 3) в отличие от компетентностного подхода, согласно культурологическому подходу, одним из важных и принципиальных компонентов содержания образования должен стать отношенческий компонент, т.е. формирование у обучающихся опыта эмоционально-ценностного

УДК: 378

доктор педагогических наук, профессор Меретукова Зара Кадыровна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп);
кандидат педагогических наук, доцент Чиназирова Анда Рамазановна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

СООТНОШЕНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО И КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДОВ К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость единства культурологического и компетентностного подходов к содержанию образования, в связи с чем раскрывается их сущность. Под углом зрения правил формальной логики критическому анализу подвергаются некоторые дефиниции понятий «компетентность» и «компетенция». Предлагается свое определение компетентности.

Ключевые слова: культурологический подход, культурологическая концепция содержания образования, компетентностный подход, компетентность, компетенция, единство компетентностного и культурологического подходов к содержанию образования.

Annotation. The paper proves the necessity of the unity of culturological and competence approaches to the content of education and therefore their essence is revealed. Under the point of view of the rules of formal logic, some definitions of concepts "competence" and "competency" are exposed to critical analysis. The author suggests his own definition of the competence.

Keywords: culturological approach, the concept of culturological content of education, competence approach, competence, competency, the unity of competence and culturological approaches to the content of education.

Введение. Ориентация человека в современном мире на идеи глобализации, на развитие технологии и технократического мышления, на их приоритет над нравственно-духовным и соответствующая им образовательная политика достигаются ценой нравственно-духовной деградации большей части человечества. Не случайно, что некоторые американские, западноевропейские и отечественные ученые, озабоченные глубоким кризисом во всех сферах, подчеркивают, что и сфера образования в современном мире ориентирована не на развитие духовности человека, а на получение, главным образом, утилитарных знаний. Уже на протяжении более четверти века эти ученые призывают к поиску новой модели цивилизации, новой парадигмы, в основе которой лежит мировоззрение холизма, направленного на достижение единства природного и духовного начал, развитие духовных основ цивилизации [1]. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что современная тенденция культивирования компетентностного подхода к образованию ведет к усугублению утилитаризма, прагматизма в образовании. Для того чтобы это избежать, необходимо соблюдать единство культурологического и компетентностного подходов в отборе и структурировании содержания образования.

Вашего диплома, и других проектов или исследовательских работ, которые были важными для Вас во время Вашей учебы.

Сравните 2 примера:

Bad example

National Research University – Higher School of Economics
Degree in Management (Bachelor)

VS Good example

National Research University – Higher School of Economics
(3rd University in Russia by Webometrics Int. Ranking, top 10 Russian Universities by Forbes 2010)

Bachelor in Management (Focus on Finance, Private Equity and Asset Management) BA Thesis: "Investing in small-cap value stocks in South Korea"

3. Опыт работы

Так же, как и про образование, про опыт работы можно сказать совершенно по-разному. Даже если у Вас за плечами только пара стажировок, Вы можете так преподнести этот опыт, что работодатель будет убежден, что Вы научились невероятно многому за такой короткий период.

В этом разделе Вам нужно представить Вашу компанию, и более обстоятельно показать в чем заключалась Ваша ответственность.

Сравните 2 примера:

Bad example

09/2012 – till p.t. JSC TEKHSOL Manager Assistant

VS Good example

09/2012 – till p.t. JSC TEKHSOL (Leading company in Russian market for providing customized IT solutions and infrastructure for banking segment) Business Development Manager Assistant responsible for small and medium banking segment

4. Дополнительная информация

Этот раздел — Ваш шанс представить себя более качественно и подчеркнуть Ваши сильные стороны, навыки и умения. Ваши достижения, участие в конкурсах, увлечения, интересы — самые важные уместно указать здесь.

Главный совет — избегайте общих характеристик, которые пытается вписать себе почти каждый поступающий — hard-working, great team worker, sociable... Естественно, что что-то определено к Вам относится, просто не выстраивайте целый параграф из всех положительных прилагательных.

Хороший пример для этой части резюме:

Good Example

Achievements: McKinsey Business Diving Competition Finalist (was directly invited for a last round interview to join the company); managed to arrange in-person interviews with 14 private equity world leaders (level Partner/Managing Director and up) for Bachelor's Thesis research

Languages: Russian (native), English (fluent, TOEFL ibt 106), French (upper-intermediate)

Computer skills: Excellent MS Office skills (Excel, Word, Power

Point), advanced knowledge of SPSS

Extra-curricular activities: 06/12-09/14 — Volunteering work at ARCA Cultural and Educational Centre (CEC): Teaching French to children in the Favela of São Paulo

Personal interests: Strong Interest in Finance and Banking, Passion for Sports (Cycling, Golf, Tennis), travelling (wide travel experience on 4 continents)

4.10. Ролевая игра «Устройство на работу»[2] (Applying for a Job). (20 мин.)



Цель:

- актуализация и обобщение навыков общения в группе;
- проектирование собственных действий в ситуации общения в группе.

ХОД УПРАЖНЕНИЯ:

Участники:

- конкуренты – группа участников, "желающих" получить работу в фирме;
- работодатели – участники, определяющие победителя. Победителя как бы нанимают на работу;
- арбитр – преподаватель, решающий спорные вопросы.

До игры:

Преподаватель знакомит группу со схемой игры.

Формируется команда "желающих" получить работу, определяется состав фирмы – нанимателя.

Во время игры:

1. Конкуренты готовят информацию о своих деловых и личностных качествах, о достижениях в профессиональной деятельности и т.п.
2. Работодатели придумывают для нанимающихся по пять вопросов, требующих неординарных ответов.
3. Конкуренты поочередно предстают перед работодателями с рассказами о себе, отвечают на вопросы.
4. Наниматели совещаются и принимают решение – кто принят на работу. А пока наниматели совещаются, преподаватель делает краткий "разбор полетов", обращает внимание на ошибки, делает выводы.

Методические указания для преподавателя

При выполнении этого упражнения может помочь таблица «Вопросы, часто задаваемые Вашим потенциальным работодателем во время собеседования»:

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

- латинизмы – 16%;
- германизмы – 10%;
- англизмы – 6%;
- старославянизм – 4%.

Самое большое богатство каждого народа – его язык, а в языке – его словарный состав. Лексика украинского языка формировалась на протяжении тысячелетий. Она и сейчас находится в постоянном процессе обновления, улучшения и совершенствования.

Широко использует в своих произведениях заимствованные слова Лина Костенко. Ее поэзия исследуется уже много лет разными учеными.

Изучение творчества каждого великого писателя требует рассмотрения его произведений в разных аспектах. Касается это и Лины Костенко. Мы рассмотрели иноязычные слова, отобранные методом сплошной выборки из поэзий Лины Костенко в следующих аспектах:

- с точки зрения их семантического значения;
- с точки зрения их фонетических, морфологических и лексических особенностей;
- с точки зрения их происхождения.

Итак, иноязычные слова являются одним из важных компонентов лексического состава украинского языка. Адаптировавшись в языке распространения, обогащают ее словесный арсенал.

В перспективе планируется создать картотеку иностранных слов, отобранных не только из поэтических произведений, но и из прозаических, так как проза Лины Костенко является мало исследованной, и рассмотреть такие языковые единицы с точки зрения функционального и стилистического аспектов.

Литература:

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / Ольга Сергеевна Ахманова. – М., 1969. – 607с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://sum.in.ua/>
3. Костенко Л. Вибране /Ліна Костенко. – К.: Дніпро, 1989. – 671 с.
4. Лингвистический энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / Режим доступа <http://tapemark.narod.ru/les/>
5. Нечволод Л. І. Сучасний словник іншомовних слів / Любов Іванівна Нечволод. – Харків: ГОРСІНГ ПЛЮС, 2007. – 768 с.
6. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль / Микола Пилинський. – К.: Наукова думка, 1976. – С. 107.
7. Словник іншомовних слів / уклад. С. М. Морозов, Л. М. Шкарпуга. – К.: Наук. думка, 2000. – 786 с.
8. Ткаченко О. Б. Запозичення / О. Б. Ткаченко // Українська мова: енциклопедія. – К., 2000. – С. 179–180.
9. Шмелев Д. Н. Очерки по семасиологии русского языка / Д. Н. Шмелев. – М., 2003. – 114 с.
10. Ющук І. П. Українська мова / Іван Пилипович Ющук. – К.: Либідь, 2003. – 640 с.

в когнитивной базе языка-рецептора (например, компьютерной терминологии и деловой лексики), так и замещение украинских лексических единиц английскими для выражения позитивных или негативных коннотаций, которые отсутствуют у исходного слова в языке-рецепторе.

Займствования-англизмы в украинском языке характеризуются как неоднородностью происхождения, так и неодинаковой частотой употребления, стилистическим и жанровым использованием. Следует отметить, что на современном этапе в специализированных, а изредка и в научно-популярных изданиях, в средствах массовой информации, рекламе часто встречаем немало слов, усвоенных непосредственно с английского языка – преимущественно без их транслитерации. Итак, займствования из английского языка интенсивно пополняют словарный состав украинского языка.

Для англицизмов характерны:

- звукосокращения **ай, ей**:
Скрипучі гальма першого *трамваю*... [3, с. 17]
Блискучий *лайн*ер випустив шасі. [3, с. 102]

- суффикс **-ни**:
На самісінський полюс, де ходє жук, як *пингвін*. [3, с. 43]

Займствования из старославянского языка также имеются в поэзиях Лины Костенко. Они составляют наименьшую группу (5 языковых единиц). *Старославянизмы* – слова, заимствованные из старославянского языка, языка богослужебных книг [1, с. 435]. Поэтому старославянизмы включают также церковнославянизмы. В одних случаях старославянизмы закрепились в украинском языке, вытеснив украинские соответствия. В других случаях сосуществуют оба варианта, но с различием в значении. В третьих случаях общепотребителен украинский вариант, а старославянизм используется только со стилистической целью.

Они имеют ряд следующих особенностей:

- звукосокращения **ра, ла, ре, ле** в соответствии с украинскими **оро, оло, ере**:
Затінок, сутінок, день *золотий*... [3, с. 15]
- начальные сочетания **ра-, ла-**:
...не будь *рабом* і смійся, як Рабле. [3, с. 13]
- компоненты сложных слов **благо-, бого-** :
Благословенна кожна мить життя... [3, с. 7]

Выводы. Таким образом, иностранные слова, использованные Линой Костенко в поэзиях, имеют самое разнообразное происхождение. Это слова, заимствованные из греческого, латинского, французского, немецкого, английского и старославянского языков. Новейшие лексические займствования из европейских языков отражают активизацию межгосударственных, межкультурных связей, проникновение понятий и реалий в украинский социум, тенденцию к европеизации политики, техники и культуры.

С помощью количественного метода нами было установлено, что наибольшее количество среди заимствованных слов в исследуемых нами поэзиях Лины Костенко составляют грецизмы, галлицизмы и латинизмы, наименьшее – старославянизмы:

- грецизмы – 35%;
- галлицизмы – 20%;

Мотивационные вопросы	
Why are you interested in our company?	Почему вас заинтересовала наша компания?
Why did you move to this country?	Почему вы переехали в эту страну?
What are your objectives in this field?	Каковы ваши цели в данной области?
Опыт работы	
What special aspects of your experience have prepared you for this job?	Какие особенности предыдущей деятельности подготовили вас для этой работы?
Could you describe one or two of your most important accomplishments?	Не могли бы вы рассказать о ваших наиболее важных достижениях?
How much supervision did you typically receive in your previous job?	Насколько строгий контроль вы испытывали над собой на предыдущей работе?
Why did you leave your previous job?	По какой причине вы ушли с предыдущей работы?
What is important to you in a company?	Что является для вас важным в компании?

Выполнение работы	
What are your strong points for this position?	Какие сильные стороны вашего характера важны для данной должности?
How did your supervisor evaluate your job?	Как начальник оценивал вашу работу?
When did you discover or somebody point to mistakes in your job performance? What did you typically did? Could you give me an example?	В каких случаях вы обнаруживали сами или вам указывали на ваши ошибки в работе? Как вы поступали? Приведите примеры.
Do you prefer to work alone or in groups?	Вы предпочитаете работать самостоятельно или в команде?
Can you give me an example of your ability to manage or supervise other people?	Вы можете привести примеры проявления ваших способностей управления или организации других людей?
What were the most difficult tasks for you in your last job?	Выполнение каких обязанностей было для вас наиболее сложным на предыдущем месте работы?
Образование	
Did you give presentations during your studying at university/college?	У вас были публичные выступления за время работы в университете/колледже?
How often did you have to use any computer programs at the university? Which ones?	Вам часто приходилось использовать компьютерные программы в университете? Какие

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

языка слова и обороты речи, построенные по латинскому образцу в каком-либо другом языке [1, с. 215]. Латинизмы в большом количестве начинают проникать в украинский язык в эпоху Петра I. Научная, философская, техническая, юридическая, медицинская терминология в украинском языке, по крайней мере, наполовину состоит из латинской лексики. На слух такие слова, как правило, распознаются как «научные».

«В наше время термины, образованные на основе латинского языка, принимаются во всех областях науки, техники, политики, культуры и искусства» [10, с. 130].

Для латинизмов характерны:

- начальные буквосочетания **де-, экс-, им-, ин-, ре-** :

Навіщо ж *декламація*? [3, с. 69]

Чудовисько, *релікт*, створіння ластогруді. [3, с. 55]

...і йшов складати *реквізит*. [3, с. 115]

- суффиксы **-альн(ый), -ат, -аци(я), -ент, -тор, -тур(а), -ум, -ус:**

Опускаюсь на землю, на сизий *глобус* капусти. [3, с. 43]

І Всесвіт цей – *акваріум* планет. [3, с. 33]

Еволюція гусячих пер.

Філософій забрюханих німб. [3, с. 8]

Нічого, яюсь відштовхнусь від *постаменту*,

так й підемо. [3, с. 5]

- начальные гласные **о, э:**

...*овацію* таку йому зробили друзі. [3, с. 16]

Душа складала свій тяжкий *екзамен*... [3, с. 14]

Займствования из немецкого языка также имеются в поэзиях Лины Костенко (15 языковых единиц). *Германизмы* – слова или обороты речи, построенные (составленные) по образцу немецкого языка, один из видов варваризмов [1, с. 106]. Они используются в основном для обозначения слов общезыкового характера. Интенсивное прямое заимствование из немецкого языка происходило в области административной терминологии.

Для германизмов характерно:

- сочетания **чт, шт, шл, хт, шп, фт:**

Непогашені марки – біда ще не ставила *штампи*. [3, с. 43]

Туман... *Шлагбаум*... Тиша... [3, с. 98]

- сложные слова без соединительной гласной:

Компроміси, компромати,

компрадори і примати. [3, с. 89]

- некоторые имена собственные:

Ще кожен пальчик сам собі *Бетховен*... [3, с. 28]

Не знає вже казок *Шахерезада*.

Над *Рейном* не співає Лорелай... [3, с. 7]

Займствования из английского языка составляют небольшую группу (8 языковых единиц). Англизмом называется «слово, выражение (или синтаксическая конструкция), заимствованные из английского языка и воспринимаемые как чужеродный элемент» [1, с. 47].

Англицизмы начали проникать в украинский язык на рубеже XVIII–XIX веков, но их приток в лексику украинского языка оставался незначительным вплоть до 90-х годов XX столетия: в это время начался интенсивный процесс заимствования как слов, для которых отсутствовали соответствующие понятия

терминологии многие грецизмы являются неологизмами, образованными по синтетическому принципу.

Для грецизмов характерны:

- начальные гласные **а, э, и:**

І в *епіцентрі* логіки і стресу... [3, с. 21]

Українське *альфреско* [3, с. 67]

Під склепінням печалі така хороша *акустика*... [3, с. 55]

- согласный **ф:**

Болять дисонанси. Сумують *симфонії*. [3, с. 62]

Ані *строфи* сумнівної, ні слова... [3, с. 99]

Незрячі *сфінкси* снігових заметів. [3, с. 106]

- словообразовательные элементы **авто-, микро-, макро-, мета-, мега-, кино-, космо-, теле-, -фил, -фоб:**

І не було на вербах *телефону*... [3, с. 37]

Щоденні старти *кіномарафону*. [3, с. 38]

...моїх жар-птиць блакитні *космодроми*. [3, с. 48]

- некоторые имена собственные:

В туманностях душі чи, може, *Андромеди*... [3, с. 10]

Високовольтна лінія *Голгоф*... [3, с. 21]

Галлицизмы в поэзии составляют довольно большую группу (30 языковых единиц). Галлицизм – слово или выражение, заимствованное или происходящее от французского языка [1, с. 98]. Галлицизмы довольно многочисленны в лексике и отчасти семантике современного литературного украинского языка, куда они интенсивно проникали в конце XVIII – первой половине XIX вв., хотя со временем часть из них устарела, превратившись в историзмы и архаизмы. Французский язык является достаточно важным источником заимствования на нынешнем этапе развития украинского языка. С этого языка был заимствован ряд отдельных слов и терминов.

Для заимствований из французского языка в исследованных нами поэзиях характерно:

- суффиксы **-аж, -он, -йон:**

...а хто – і за *мільйони*. [3, с. 34]

Дуже дивний *пейзаж*. [3, с. 106]

- некоторые имена собственные:

Фантастика – не мріяв і *Жюль Верн*... [3, с. 27]

Не будь рабом і смійся, як *Рабле*. [3, с. 13]

- ударение на последнем слоге:

Той *клавесин* і плакав, і плекав чужу печаль. [3, с. 46]

... лиш я світила вікнами в *бульвар* [3, с. 58]

- конечные гласные **-о, -и, -е** в неизменяемых словах:

...ведмеді забивають *доміно*. [3, с. 51]

- сочетания **бю, тю, рю, вю, ню, фю:**

заговорив шопенівський *ноктюрн*. [3, с. 14]

- сочетания **ан, ен, ам:**

А потім зникла музика. *Антракт*. [3, с. 46]

Екран приносить славу світову. [3, с. 37]

Латинизмы составляют многочисленную по объему группу в поэзии Лины Костенко (25 языковых единиц). Латинизмы – заимствованные из латинского

	именно?
What school courses have helped you the most in doing this job?	Какие школьные предметы наиболее полезны для выполнения этой работы?
Самооценка	
What kind of tasks are you most confident in?	При выполнении какой работы вы чувствуете себя наиболее уверенно?
Can you describe the most difficult situation you have had to overcome? How did you handle it? How do you feel this experience affected your personality or ability?	Вы можете описать наиболее сложные ситуации, которые вам приходилось разрешать? Как вы с ними справлялись? Как, по вашему мнению, этот опыт повлиял на ваш характер или способности?
How would you describe yourself as a person?	Как бы вы сами себя описали?
What kind of tasks satisfy you the most?	Что дает вам наибольшее удовлетворение в работе?
What kind of things frustrate you most? How do you usually cope with them?	Что может расстроить вас сильнее всего? Как вы с этим справляетесь?
Творчество	
Have you ever done something in your work experience that you consider truly creative?	Занимались ли вы когда-либо работой, которую могли бы назвать по-настоящему творческой?

What kind of problems did people recently call on you to solve?	При решении каких проблем люди обращались к вам за помощью?
Which of your creative accomplishments, at work or at home, have satisfied you the most?	Выполнение какой творческой работы, на работе или дома, дало вам наибольшее удовлетворение?
Кругозор	
Do you belong to any clubs, associations, or groups?	Вы состоите в каком-нибудь клубе, обществе или объединении?
What do you like doing in your spare time?	Как вы любите проводить свое свободное время?
How do you keep up with what's going on in your company/your industry/your profession/your country?	Каким образом вам удается постоянно находиться в курсе событий в вашей компании/вашей отрасли/вашей профессии/вашей страны?
Мотивация	
What is your professional goal?	Каковы ваши профессиональные цели?
When judging the performance of a subordinate or colleague, what factors or characteristics are the most important for you?	Какие факторы для вас являются определяющими при оценке работы подчиненного или коллеги.

Займствование – звук, морфема, слово или его отдельное значение, фразеологизм, синтаксическая конструкция, перенесенные из одного языка в другой, а также сам процесс подобного переноса [8, с. 179-180].

Займствования существенно обогащают словарный состав языка. По мнению И. Ющука, займствование состоит в усвоении слов одного языка другим [10, с. 197]. А. Зализняк определяет займствование как процесс, в результате которого в языке возникает и закрепляется определенный иноязычный элемент (прежде всего слово или самостоятельная морфема).

Конечно, займствуются слова и реже синтаксические и фразеологические обороты. Займствования приспособляются к системе того языка, частью которого они становятся и часто настолько им усваиваются, что иноязычное происхождение таких слов не ощущается носителями этого языка и устанавливается только с помощью этимологического словаря [5, с. 158].

Лексика иноязычного происхождения, наряду с искомой, составляет мощный ресурс пополнения современного украинского языка. Займствованные единицы являются активными участниками инновационных процессов на разных уровнях языковой системы, в частности лексической. Естественное стремление к интеграции и вхождению в мировое сообщество, к переоценке социальных ценностей, интерес к зарубежному образу жизни, перенятие достижений Запада в различных отраслях и сферах привело к активизации языковых контактов.

На основе иноязычных слов, отобранных нами методом сплошной выборки из поэзий Лины Костенко, составлена их генетическая классификация. Генетическая классификация описывает займствованные слова с точки зрения их происхождения, т. е. из какого именно языка определенное слово перешло в данный язык. Тот язык, из которого производится займствование, называется языком-источником, а язык, который «принимает» займствование – языком-донором.

Займствование слов может происходить:

- из неблизкородственных языков (латинизмы, германизмы, галлицизмы, англицизмы);
- из близкородственных языков. Особенный интерес представляют старославянизмы (переход с греческого на славянский).

Чаще всего лексика заимствуется из европейских языков, реже – из неевропейских. В поэтических произведениях Лина Костенко использует грецизмы, латинизмы, галлицизмы, германизмы, англицизмы, старославянизмы.

Грецизмы в поэзии составляют самую большую группу (50 языковых единиц). Грецизм – слово, заимствованное из греческого языка (чаще – древнегреческого) или неологизм, составленный из греческих морфем [1, с. 112]. Древнегреческие слова начали проникать ещё в староукраинский язык в основном через посредство старославянского в связи с процессом завершения христианизации славянских государств. Активную роль в этом процессе принимала Византия. Многие греческие слова, получившие статус интернациональных, попали в украинский язык через западноевропейские языки.

Грецизмы в украинском языке играют огромную роль в создании научной картины мира; это можно объяснить тем, что именно в античных греческих трудах были заложены основы научного мировидения. В научной

Annotation. The article describes and analyzes foreign language vocabulary of the Ukrainian language by the example of poetries by Lina Kostenko in terms of their origin. Particular attention is given to the phonetic, semantic and genetic features of borrowings. Using descriptive and structural-semantic methods compiled genetic classification, which is divided into six languages is the sources of replenishment of the Ukrainian language and estimated their number as a percentage.

Keywords: foreign vocabulary, borrowed word, borrowing, semantics, phonetic features, genetic classification, language is the source, grecism, latinisms, germanisms, gallicisms, anglicisms, staroslavyanisms.

Введение. Анализ процесса усвоения иноязычной лексики украинским литературным языком предполагает прежде всего исследование творчества украинских писателей, поскольку «проблема творчества писателя является составной частью более широкой проблемы – значение художественных произведений для развития литературного языка вообще» [6, с. 107].

Проблема функционирования заимствований в поэзии Лины Костенко как характерных и достаточно выразительных элементов поэтической речи еще не получила своего комплексного изложения, чем обусловлена актуальность изучения особенностей индивидуально-авторского стиля Лины Костенко.

Формулировка цели статьи. Цель исследования: проанализировать употребление, семантику и происхождение иностранных слов в поэзии Лины Костенко.

Поставленная цель предполагает решение следующих задач:

- выявить иноязычные заимствования в поэзии Лины Костенко;
- классифицировать иноязычные заимствования по происхождению.

Материалом для исследования стали данные картотеки объемом более 150 лексических единиц. Картотека создана на основе поэзий Л. Костенко из книги «Вибране», изданных в течение 1958-1989 гг.

Изложение основного материала статьи. Любой язык может обогащаться за счет других языков, от этого он становится только лучше, и украинский язык не является исключением. В настоящее время слова иноязычного происхождения составляют примерно десять процентов от общего объема всех слов украинского языка. Поэтому иноязычные слова являются одним из важных компонентов лексического состава украинского языка, как и в принципе любого языка. Адаптировавшись в языке распространения, обогащают ее словесный арсенал.

Лексические заимствования и интернационализмы общезыкового и терминологического характера, использованные в поэтических произведениях Лины Костенко, составляют семантическую систему, накладывают отпечаток на индивидуальный стиль автора. Их связи обусловлены закономерностями взаимодействия между понятиями и явлениями описываемой действительности. Изучению заимствований посвятили немало трудов украинские, российские и иностранные исследователи Б. Ажнюк, В. Виноградов, Ю. Жлуктенко, О. Муромцева, О. Пономарев, И. Огиенко, О. Б. Ткаченко, Л. А. Булаховский.

Лексика украинского языка формировалась на протяжении тысячелетий. Современная лексика украинского языка состоит из искомым, незаимствованных слов, созданных нашими предками, и слов, заимствованных в разные периоды с других языков.

Требования к работе	
What standards of success do you have in your job?	Что для вас является успехом в работе?
How would you define doing a good job in your position?	Как вы себе представляете хорошее выполнение работы на вашей должности?
Руководство людьми	
What approach do you take in getting people to accept your ideas or goals?	Каким образом вы убеждаете людей принять ваши идеи или цели?
What sort of leader do your people feel you are? Are you satisfied?	Как ваши подчиненные оценивают ваши лидерские качества? Вас это устраивает?
How do you get people who do not want to work together to establish a common approach to a problem?	Как вам удастся заставить людей, нежелающих работать в команде, совместно подойти к решению проблемы?
Do you work more effectively on a one to one situation or in a group situation?	Вы работаете с большей производительностью самостоятельно или в группе?
How would you describe your basic leadership style? Give specific examples of how you practice this.	Как бы вы описали свой стиль руководства? Приведите примеры.

Опыт публичных выступлений	
Have you ever done any public or group speaking? How did it go?	Вы когда-нибудь участвовали в публичных выступлениях? Как это прошло?
Have you made any individual presentations recently? How did you prepare?	Вы проводили самостоятельные выступления? Как вы к ним готовились?
Письменное общение	
Would you rather write a report or give a verbal report? Why?	Вы бы предпочли сделать письменный или устный доклад? Почему?
What kind of writing have you done? For a group? For an individual?	Какие письменные работы вы выполняли? Для группы? Для отдельных лиц?
What do you think about the ongoing changes in your company operating policies?	Как вы относитесь к продолжительным изменениям в стратегии управления компанией?
What was the most significant change in your company in the last six months which directly affected you? How successfully do you think you implemented those changes?	Какие наиболее значительные изменения произошли в вашей компании, которые напрямую повлияли на вас? На сколько успешно вы справились с ними?
What has been the most important idea or suggestion you have received recently from your co-workers?	Какую наиболее важную идею или предложение вы получили от своих сотрудников в последнее время?

Литература:

1. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383с.
2. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р). – М., 2013.
3. Мордкович А. Г. Профессионально-педагогическая направленность специальной подготовки учителя математики в педагогическом институте: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02. – Москва, 1986. – 355 с.
4. Основы педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич [и др.]; под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
5. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – 11-е изд., стер. – М. : Академия, 2012. – 608 с.
6. Сластёнин, В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В.А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
7. Харламов, И. Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве / И.Ф. Харламов // Педагогика. – 1992. – № 7–8. – С.11-15.
8. Щербаков, А.И. Формирование личности учителя советской школы в системе высшего педагогического образования / А.И. Щербаков. – Л.: Просвещение, 1967. – 266 с.

Педагогика

УДК 811.161. 2'373

студентка 4 курса факультета славянской филологии и журналистики Мезенцева Констанция Константиновна
 Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ЗАИМСТВОВАННЫХ СЛОВ (НА ПРИМЕРЕ ПОЭЗИЙ ЛИНЫ КОСТЕНКО)

Аннотация. В статье рассмотрена и проанализирована иноязычная лексика украинского языка на примере поэзий Лины Костенко с точки зрения их происхождения. Особое внимание уделено фонетическим, семантическим и генетическим особенностям заимствований. С помощью описательного и структурно-семантического методов составлена генетическая классификация, в которой выделено шесть языков-источников пополнения лексики украинского языка и подсчитано количество иноязычных единиц в процентном соотношении.

Ключевые слова: иноязычная лексика, заимствованное слово, заимствование, семантика, фонетические особенности, генетическая классификация, язык-источник, грецизмы, латинизмы, германизмы, галлицизмы, англицизмы, старославянизмы.

$$a - 4 + \frac{4}{a} = \frac{a^2 - 4a + 4}{a} = \frac{(a-2)^2}{a}$$

В полученной дроби числитель неотрицательный, а знаменатель положительный, значит неравенство

$$a + \frac{4}{a} \geq 4$$

верно».

В чем основная ошибка школьника? Какие неточности в рассуждении допускают школьники? (Нет допущения, что исходное неравенство верно, а верное неравенство можно получить и из ложного, что является неточностью в доказательстве).

Вместо доказательства неравенства, школьники часто пытаются решить его известными методами, например, методом интервалов. На наш взгляд, использование метода интервалов для доказательства неравенств тоже возможно. В принципе, его можно рассматривать как одну из вариаций метода неопределённого неравенства, так как информация полученная в ходе решения, показывает и точки разрыва (неравенство не определено), равенство нулю (корни), промежутки знакопостоянства (неравенство положительно, неравенство отрицательно). Конечно, применив метод интервалов, не все школьники могут сделать вывод, что неравенство доказано. Чаще всего они, автоматически действуя по алгоритму решения неравенства методом интервалов, расставляют на числовой оси корни и точки разрыва, знаки над интервалами, но не дают дальнейшего объяснения и не могут использовать полученные результаты для доказательства неравенств.

В качестве творческой работы над данной задачей обучающимся предлагается составить обратную задачу, а также составить упражнения, аналогичные данному для проведения контрольных мероприятий (самостоятельной контрольной работы).

Таким образом, рассмотренную задачу будущие учителя математики не только решают, закрепляют различные способы доказательства неравенств, но и проводят целенаправленную методическую работу. Такой подход к изучению математических дисциплин, дисциплины «Элементарная математика» в том числе, позволяет реализовывать методическую функцию задач (по А.Г. Мордковичу [3, с.143-145]), которая, кроме выделения четырех основных этапов процесса её решения и анализа выполненного решения, систематического и целенаправленного обучения студентов выделению этих четырех этапов, включает в себя: методическое сопоставление различных способов её решения и комментарии преподавателя к задаче о её научной и методической ценности; методические комментарии преподавателя по всей системе упражнений данного практикума.

Выводы. Таким образом, применение концепции профессионально-педагогической направленности обучения в личностно-ориентированной подготовке будущих учителей математики позволяет: сделать преподавание каждой дисциплины на основе специфической именно для педагогического образования методической системы обучения математике; сблизает содержание и методы изложения вузовского и школьного курсов математики; позволяет преподавателями математических дисциплин использовать возможности дисциплины для формирования методических компетенций будущего учителя.

Стрессоустойчивость	
Do you feel pressure in your job/life/at school? Tell me about it.	Вы ощущаете на себе давление на работе/ в повседневной жизни/в школе? Расскажите об этом.
What was the highest pressure situation you have been under in recent years? How did you cope with it?	За последние годы в какой ситуации вы ощутили себя под наибольшим давлением? Как вы с ней справились?
Стабильность и зрелость	
Describe your most significant success and failure in two last years.	Опишите свое самое выдающееся достижение и неудачу за последние два года.
What do you like doing best?	Чем вы больше всего любите заниматься?
What do you like to do least?	Чем вы меньше всего любите заниматься?
Think about your last review. What did your supervisor suggest you to improve?	Что в последней рецензии ваш директор рекомендовал вам изменить в себе?
What have you done about it?	Что вы для этого сделали?
Заинтересованность в саморазвитии	
What event or person have influenced your self-development the most?	Какой человек или событие повлияли в наибольшей степени на ваше саморазвитие?

What did your education give you?	Что вам дало ваше образование?
What kind of books or other publications do you read?	Какие книги и другие издания вы читаете?
Have you taken a management development course?	Вы проходили курсы повышения квалификации руководителей?
How do you help your coworkers/ subordinates to develop themselves?	Каким образом вы помогаете своим коллегам/ подчиненным развиваться?
Вопросы, которые Вам можно задать во время собеседования по приему на работу	
What will be my responsibilities?	Что будет входить в мои обязанности?
Who will I report to? Who will be my supervisor?	Перед кем я буду отчитываться? Кто будет моим руководителем?
What do you expect me to do in my company role?	Чем я должен буду заниматься во время работы?
Who are your customers/clients?	Кто является вашими заказчиками/ клиентами?
Where is the company going? What are its plans for expansion?	Каковы планы компании? Каковы планы расширения компании?

В данном доказательстве применялся способ оценки знака разности между частями неравенства. По определению если разность чисел (выражений) положительна, то уменьшаемое больше вычитаемого, и наоборот, если эта разность отрицательна, то уменьшаемое меньше вычитаемого. Поэтому выполняется вычитание правой части неравенства из левой, делаются соответственные преобразования и выводы.

Способ 5 (метод неопределённого неравенства).

Для неравенства используется термин «неопределённое», если вместо обычных знаков неравенства ($<$, \leq , $>$, \geq) в его записи используются знаки \vee , \wedge вместо которых необходимо поставить такой знак неравенства, чтобы получить справедливое неравенство. Знаки \vee и \wedge используются в описании решения неравенств методом рационализации. При работе с такими неравенствами используются свойства обычных неравенств, а также вышеперечисленные методы доказательства.

Рассмотрим неопределённое неравенство:

$$a + \frac{4}{a} \vee 4 \quad (7)$$

Тогда, умножив все члены этого неравенства на $a > 0$ (иначе, по свойствам неравенств знак нужно будет сменить на противоположный), получим неравенство:

$$a^2 + 4 \vee 4a \quad (8)$$

В неравенстве (8) вычтем из обеих частей $4a$, что приведет к такому неравенству:

$$a^2 + 4 - 4a \vee 0 \quad (9)$$

Из которого, в свою очередь, получим неравенство:

$$(a - 2)^2 \vee 0 \quad (10)$$

Очевидно, что если справа стоит ноль, то левая часть не меньше нуля.

Имеем:

$$(a - 2)^2 \geq 0 \quad (11)$$

Заменяя знак \vee на соответственный знак \geq в цепочке неравенств (10-7)

получим: $(a - 2)^2 \geq 0 \rightarrow a^2 + 4 - 4a \geq 0 \rightarrow a^2 + 4 \geq 4a \rightarrow a + \frac{4}{a} \geq 4$ при $a > 0$.

Разумеется, мы обсуждаем с обучающимися оставшиеся два случая (когда $a < 0$ и когда $a = 0$). В случае отрицательного a рассуждения требуют замены знака на противоположный, при нулевом a неравенство не определено.

Как же может рассуждать школьник при доказательстве данного

неравенства $a + \frac{4}{a} \geq 4$?

По аналогии с уравнениями (что чаще всего и делают школьники) рассуждения выглядят примерно так:

«Перенесем число 4 в левую часть неравенства, получим равносильное

неравенство $a + \frac{4}{a} - 4 \geq 0$, или $a - 4 + \frac{4}{a} \geq 0$. Приведем к общему знаменателю:

$$a + \frac{4}{a} < 4 \quad (5)$$

Предположим, что неравенство (5) верно. Умножив обе части этого неравенства на $a > 0$, получим равносильное неравенство $a^2 + 4 < 4a$, из которого следует, что:

$$a^2 + 4 - 4a < 0, \text{ или } (a-2)^2 < 0 \quad (6)$$

Неравенство (6) является следствием неравенства (5), но оно ложно, поскольку квадрат действительного числа $a-2$ не может быть отрицательным числом. Итак, ложно и неравенство (5). Поэтому противоположное к нему

$$a + \frac{4}{a} \geq 4$$

неравенство, а именно $a + \frac{4}{a} \geq 4$, верно, что и требовалось доказать.

В данном способе доказательства применяется метод математической индукции, в котором допускалась истинность одноместного предиката

$a + \frac{4}{a} < 4$, противоположного исходному предикату $a + \frac{4}{a} \geq 4$, и, в результате допустимых равносильных преобразований, получается ложное неравенство, которое противоречит известному факту, что квадрат разности двух действительных чисел есть число неотрицательное. Данное противоречие и доказывает верность рассматриваемого неравенства.

Способ 4 (по определению неравенства)
В школьном курсе математики обучающимся дается такое определение числового неравенства: число c больше числа d ($c > d$), если их разность $(c - d)$ – положительное число; число c меньше числа d , если их разность $(c - d)$ – отрицательное число. Аналогично вводится определение и для неравенств с переменной, где вместо чисел сравниваются предикаты.

Способ 4 (по определению неравенства)

В школьном курсе математики обучающимся дается такое определение числового неравенства: число c больше числа d ($c > d$), если их разность $(c - d)$ – положительное число; число c меньше числа d , если их разность $(c - d)$ – отрицательное число. Аналогично вводится определение и для неравенств с переменной, где вместо чисел сравниваются предикаты.

Рассмотрим разность левой и правой части неравенства, получим

$$\left(a + \frac{4}{a}\right) - 4 = \frac{a^2 - 4a + 4}{a} = \frac{(a-2)^2}{a}$$

Полученное выражение рассматривается как система неравенств

$$\begin{cases} (a-2)^2 \geq 0 \\ a > 0 \end{cases}$$

первое неравенство которой верно, так как является квадратом разности двух действительных чисел, а второе определяется условием. Поэтому из

данной системы следует, что и дробь $\frac{(a-2)^2}{a}$ неотрицательна,

т.е. $\frac{(a-2)^2}{a} \geq 0$, таким образом, в результате произведенных преобразований

получается $a + \frac{4}{a} - 4 \geq 0$, следовательно $a + \frac{4}{a} \geq 4$, что и требовалось доказать.

4.11. Упражнение «Общаться – это здорово» (It is a Great Thing – Communication) (5 мин.)



Цель:

- непосредственно-чувственная иллюстрация информации о роли общения в жизнедеятельности человека;

- положительное эмоциональное завершение занятия.

Ход упражнения.

Сидя в кругу, участники образуют пары с соседями. Преподаватель предлагает всем закрыть глаза, сосредоточиться на внутренних ощущениях и оценить своё общее самочувствие «здесь и сейчас» по 10–балльной шкале, при этом:

«10» баллов – отличное самочувствие, нирвана, полный кайф!

«0» баллов – практически «нулевое» состояние, и физический и психический минус, очень плохо.

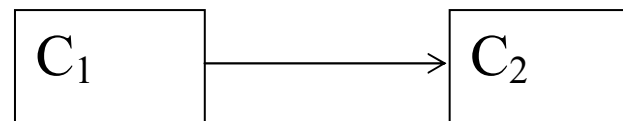
После этого – открыть глаза, развернуться лицом к партнеру по паре и, глядя с дружеской улыбкой в глаза друг другу, обменяться комплиментами, сказать что-нибудь хорошее, приятное о соседе.

Далее ведущий просит участников вновь закрыть глаза и еще раз оценить своё самочувствие.

Вопрос в круг: «Изменилась ли оценка?»

Как правило, участники отмечают, что вторая оценка стала лучше.

Ведущий дает краткую интерпретацию упражнения:



Это схема нашего упражнения. C1 – первая самооценка, C2 – вторая. У всех C2 больше C1. Почему? Что произошло между моментами «C1» и «C2»? Минимальный акт общения – обмен репликами. Но! это было положительное общение, комфортное. В результате самочувствие хоть на сколько-нибудь, но стало лучше. А ведь самочувствие – основа любой деятельности, учебной, трудовой, творческой, ее психосоматический энергетический базис. Мы увидели, что общение позволяет регулировать эту энергетику.

Позитивное, эмоционально комфортное общение – важнейший фактор успешной жизнедеятельности человека. Поэтому здорово общаться – это здорово!

Литература:

1. Авдеева И.Н. Подготовка учителя к реализации интерактивного личностно-развивающего образования: учебное пособие для студентов

педагогических специальностей и слушателей системы последипломного педагогического образования / И.Н. Авдеева, И.А. Закирьянова. – Севастополь: Рибэст, 2009. – 196 с.

2. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность: Пособие для учителя / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 1999. – 88 с.

3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

4. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.

5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.:Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.

6. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни. Тренинг в воспитании партнерства и самопомощи: Пер. с нем. / Н. Пезешкиан. – М.: Медицина, 1995. – 336 с.

7. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-педагогический тренинг / Л.А. Петровская. – М.:Изд.МГУ, 1989. – 216 с.

8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж.Равен. - М.: Когито-Центр, 2002. — 400 с.

9. Руденский, Е.В. Основы психотехнологии общения менеджера: учебное пособие / Е.В. Руденский. – Москва-Новосибирск: Инфра-М: Новосибирская государственная академия экономики и управления, 1998. – 180 с.

10. Соловова В.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учётом современных тенденций обновления содержания / В.Н. Соловова // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 4. – С. 8-11.

11. <http://www.ninasolomatina.com/what-is-cv/>

Педагогика

УДК: 370

ассистент Игнатова Ольга Ивановна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного

учреждения высшего образования

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

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ И ЕЕ УСПЕШНОСТЬ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению различных аспектов профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к педагогической деятельности, формированию профессиональной успешности на начальном этапе обучения в образовательной организации высшего образования на современном этапе.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Задача 1. Доказать, что при $a > 0$ справедливо неравенство $a + \frac{4}{a} \geq 4$.

Доказательство.

Способ 1 (прямое доказательство)

Для любого действительного числа a , квадрат разности $a - 2$ есть неотрицательное число, т.е. $(a - 2)^2 \geq 0$ – верное равенство. Раскрывая скобки в левой части этого неравенства, получаем верное неравенство: $a^2 - 4a + 4 \geq 0$.

Поскольку по условию $a > 0$, то, поделив все члены последнего неравенства на a , получим также верное неравенство:

$$a - 4 + \frac{4}{a} \geq 0.$$

Прибавим к обеим частям этого неравенства число 4, получим верное

$$a + \frac{4}{a} \geq 4.$$

неравенство: $a + \frac{4}{a} \geq 4$. Что и требовалось доказать.

В данном доказательстве применяется способ использования известного или ранее доказанного неравенства, в котором мы сводим исходное неравенство к известному факту, что квадрат разности двух действительных чисел есть число неотрицательное. Также используются свойства неравенства, позволяющие делить обе части неравенства на положительное действительное число и прибавлять к обеим частям неравенства действительное число без перемены знака неравенства.

Способ 2 (обратное доказательство)

Допустим, что исходное неравенство, которое нужно доказать, верно, т.е.

$$a + \frac{4}{a} \geq 4 \quad \text{при } a > 0 \quad (1)$$

Тогда, умножим все члены этого неравенства на $a > 0$, получим неравенство:

$$a^2 + 4 > 4a \quad (2)$$

Неравенство (2) равносильно такому неравенству:

$$a^2 + 4 - 4a > 0 \quad (3)$$

А последнее неравенство в свою очередь равносильно неравенству:

$$(a - 2)^2 \geq 0 \quad (4)$$

Неравенство (4) верно, поскольку квадрат любого действительного числа есть число неотрицательное. Тогда верно и исходное неравенство (1), поскольку оно равносильно неравенству (4).

Способ 3 (доказательство от противного)

Доказательство от противного основывается на таком законе математической логики: если из высказывания A следует высказывание B и высказывание B – ложно, то ложно также и высказывание A .

Итак, вернемся к рассматриваемому неравенству. Противоположным к

неравенству $a + \frac{4}{a} \geq 4$ является неравенство

Также остаются и не теряют актуальности выделенные еще в 1986 году А.Г. Мордковичем такие основные причины отсутствия сформированности необходимого уровня основ профессионального мастерства у выпускника-учителя математики:

- 1) отсутствие внедрения в практику вуза специфической именно для педагогического образования методической системы обучения математике;
- 2) наличие существенного разрыва в содержании и методах изложения вузовского и школьного курсов математики;
- 3) отсутствие использования преподавателями основных математических дисциплин имеющихся возможностей дисциплины для формирования методических взглядов будущего учителя, конкретизации принципов дидактики, способов и приемов педагогической деятельности;
- 4) перегруженность и заформализованность программ математических курсов, их нацеленность на подготовку специалиста-математика с высшим образованием, но не на подготовку учителя математики;
- 5) отсутствие системы целенаправленного и многопланового обучения будущих учителей решению математических задач, в которой выделены характеристики профессионально-педагогического подхода к выбору задач и определена их роль в подготовке будущего учителя математики;
- 6) недостаточность развития интереса будущего учителя математики к математике (и как к науке, и как к учебному предмету) и к профессии учителя математики;
- 7) недостаточность установления внутрипредметных связей и межпредметных связей различных дисциплин, связей теории и практики, формализм в обучении;
- 8) недостаточность самостоятельной работы обучающихся, несовершенство форм ее контроля и недостаточность требовательности преподавателей [3, с. 52-56].

Каждый из указанных недостатков, к великому сожалению, и до сих пор прослеживается в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей математики.

В соответствии с ориентацией на устранение выделенных недостатков кафедрой математики, теории и методики обучения математики преподавание всех дисциплин выстраивается по построенной модели методической системы личностно-ориентированной подготовки будущего учителя математики, которая включает вышеперечисленные принципы в качестве базовых.

Рассмотрим фрагмент практического занятия по дисциплине «Элементарная математика» (тема «Доказательство неравенств»), на котором обеспечивается профессионально-педагогическая направленность в изучении дисциплины, что, на наш взгляд, способствует формированию профессионального мастерства будущих учителей математики еще в период обучения в вузе.

Обучающимся предлагается несложная задача на доказательство неравенств, причем неравенство необходимо не только доказать несколькими способами (если это возможно), но и проанализировать теоретические основы, которые использованы при решении, а также предусмотреть, какие типичные ошибки могут допустить школьники при доказательстве этих неравенств, предложить варианты предупреждения и коррекции этих ошибок, а также провести творческую работу над задачей.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, образование, самообразование, развитие, профессиональная готовность, профессиональная успешность, будущий специалист.

Annotation. The article is devoted to various aspects of professional training of future elementary school teachers to pedagogical activity, formation of professional success at the initial stage of study at educational organizations of higher education at the present stage.

Keywords: training, education, self-education, development, professional readiness, professional success, a future specialist.

Введение. Все чаще можно встретить в трудах современных педагогов-исследователей утверждение о том, что в современном мире, когда образование стало одним из важных элементов социальной инфраструктуры во многих развитых странах мира, существенно повысилась роль высшего образования в решении целого спектра проблем, без чего невозможно улучшение жизнедеятельности отдельного человека и дальнейшего развития всего человечества. Огромные изменения, которые произошли в экономике, политике, социальных отношениях, науке и технике на рубеже XX-XXI веков, изменили условия общественного развития, и, тем самым, ускорили развитие высшей школы, перед которой сама жизнь ставит теперь новые задачи. Именно поэтому соответствующий анализ актуальных проблем образования невозможно без учета этих изменений.

Для современной системы высшего образования сегодня как никогда важна проблема качественной подготовки специалистов, так как в мире складывается ситуация, когда образование ничего не решает. Для создания современной экономики и общественных отношений вообще, для развития социальной и культурной сфер общества необходима только качественное образование – гарантия богатства и процветания любой страны.

Инновационный характер подходов к решению этой проблемы неуклонно сопровождается появлением целого ряда инноваций и нововведений, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества.

Развитие общества, бурный прогресс науки и промышленности часто делают неэффективными старые формы и методы подготовки, быстро устаревают знания педагогов, образуется разрыв между качеством получаемых обучающимися знаний и уровнем реальных общественных потребностей, в некоторых случаях отстает развитие материально – технической базы образования, недостаточно прочным и эффективным является связь между образованием, наукой и производством – этими важнейшими составляющими научно – технического прогресса.

В современном обществе прослеживается разрыв между уровнем образования, в котором нуждаются работники, и тем, что фактически обеспечивают учебные заведения. Тенденция к снижению качества образования находится в противоречии с объективно обусловленными требованиями к человеку высокотехнологичного общества – максимально высоким уровнем общеобразовательной подготовки и умением быть гибкими в применении своих знаний и опыта на практике.

Профессиональные компетенции учителя позволяют реализации учебно-воспитательного процесса начального образования обеспечивая желаемую

смысловую корреляцию основ мировоззрения младших школьников. От профессиональных компетенций педагогов зависит сформируются ли у детей младшего школьного возраста целостный эстетический опыт. Важность профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов неоднократно подчеркивалось учеными.

В современных условиях педагог должен обладать способностью к творческому мышлению и инновационной деятельности, самостоятельности и нестандартности решений профессиональных проблем, интеллектуальной компетентностью. Поэтому важнейшей задачей, вставшей перед образовательными организациями высшего образования, на сегодняшний день является поиск эффективных форм работы по развитию профессиональных способностей будущих учителей начальных классов, формирование их профессионального потенциала, подготовке применения их знаний, умений и навыков в будущей педагогической деятельности.

Формулировка цели статьи. Определить особенности профессиональной подготовки будущих специалистов в области начального образования и ее успешности на начальном этапе обучения в образовательных организациях высшего образования.

Изложение основного материала статьи. В основе нашего исследования особое значение приобретают философско-методологические аспекты подготовки учителя начальных классов к учебно-воспитательной деятельности (В. А. Андрущенко, И. В. Зязюн, В. В. Краевский, С. А. Сысоева, А. С. Сухомлинский и др.), основные позиции в психологии об особенностях педагогической деятельности учителя (Г. И. Балл, В. А. Лазорев, В. И. Рыбалка и т.д.), особенности профессиональной подготовки будущего учителя в образовательных организациях высшего образования (О. В. Абдулина, Г. П. Гуревич, А. В. Пехота, Г. Б. Филонов, В. В. Шахов и др.).

Совершенствование системы образования и повышения качества профессиональной подготовки – определяющая социокультурная проблема, решение которой заключается в приведении образования в соответствие с новыми социально-экономическими требованиями, определении приоритетных направлений образовательной политики, стратегии и тактики действий в соответствии с потребностями общества и ресурсов государства, создании образовательных программ, необходимых для последовательного экономического и социального развития общества, а также индивидуального и культурного самовыражения личности в обществе [4].

Основой профессиональной подготовки педагога XXI века. становится развивающая составляющая, воспитание личности, которая способна к самообразованию и саморазвитию, умеет критически мыслить, обрабатывать информацию, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения проблем, осознает свою ответственность, постоянно работает над личностным и профессиональным ростом, умеет достигать поставленных целей.

Обращение к понятию «профессиональная педагогическая компетентность» в теории и практике профессионального образования вызвано рядом объективных и субъективных факторов. В этом случае актуализируется проблема профессионально-педагогической подготовки учителя, от уровня которой фактически зависит успешное развитие отечественной системы образования [3].

навыков адекватно целям и задачам обучения и воспитания в тот или иной конкретный период развития личности» [3, с. 25] обучаемого.

Разумеется, что в соответствии с современными требованиями определение понятия «профессиональное мастерство учителя» рассматривается уже не с позиций комплексного подхода, а с позиций системного подхода (функционирующая система знаний, навыков, умений, психических процессов, свойств личности, обеспечивающая выполнение задач обучения и воспитания [1]; система, основными компонентами которой являются высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность [5]; «синтез научных знаний, методического искусства и личных качеств» [8, с. 7]), синергетического подхода («комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности» [4, с. 10]), деятельности подхода (качественная характеристика учебно-воспитательной деятельности учителя, которая трактуется как доведенная до высокой степени совершенства педагогическая уметь [7]; высокий уровень профессиональной деятельности преподавателя [1]).

Вне зависимости от перечисленных характеристик анализируемого понятия, мы полностью поддерживаем мнение И.А. Зязюна, который считает фундаментальной основой педагогического мастерства профессиональные знания (знание преподаваемого предмета, его методики, педагогики и психологии), развитие которых у наших обучающихся обеспечивается профессионально-педагогической направленностью изучения всех дисциплин, читаемых преподавателями кафедры на базе основных принципов концепций личностной ориентации и профессионально-педагогической направленности подготовки будущего учителя математики.

Перечислим основные принципы концепции профессионально-педагогической направленности обучения: принцип фундаментальности, принцип бинарности: принцип ведущей идеи, принцип непрерывности [3, с. 91-92]. Кратко охарактеризуем каждый из них.

Принцип фундаментальности – необходимость фундаментальности математической подготовки будущего учителя математики.

Принцип бинарности – единство общенаучной и методической линий в изучении математических дисциплин в педагогическом вузе.

Принцип ведущей идеи – идея связи конкретной математической дисциплины, изучаемой в педагогическом вузе со школьными предметами.

Принцип непрерывности – подготовка к будущей педагогической деятельности в процессе обучения студента в вузе должна быть систематической и непрерывной.

В процессе подготовки будущего учителя математики мы придерживаемся мнения, что основы его профессионального мастерства закладываются с первых занятий в вузе и представляют собой «синтез необходимого для успешной работы в школе уровня математических знаний, умений и навыков, математической культуры, ясного понимания целей и задач обучения математике в школе, ... гибкого и оперативного владения методикой преподавания математики и способности эффективно осуществлять успешное обучение школьников математике и их воспитание в процессе обучения» [3, с. 27]. Данный ориентир остается актуальным и на сегодняшний день.

Использование теоретических, практических основ и результатов исследований ведущих советских ученых в области методики преподавания математики в дошкольных учреждениях, школе и вузе является доброй традицией в нашем учебном заведении. Профессорско-преподавательский состав кафедры математики, теории и методики обучения математике в своей педагогической деятельности использует идеи исследований Н.Я. Виленкина, Н.Я. Игнатенко, И.В. Тесленко, Ю.М. Колягина, Н.В. Метельского, А.Г. Мордковича, Г.И. Саранцева, Л.М. Фридмана, П.М. Эрдниева и многих других известных методистов-математиков. В профессионально-педагогической подготовке обучающихся по направлениям 44.03.01 Педагогическое образование (профиль подготовки «Математика») (уровень бакалавра) и 44.04.01 Педагогическое образование (магистерская программа «Математика в основной и старшей школах»), магистерская программа «Математика в профессиональном образовании») мы опираемся на синтез концепций личностной ориентации процесса обучения, его профессионально-педагогической направленности и других, не менее значимых концепций, которые способствуют формированию профессионального мастерства будущего учителя математики.

Формулировка цели статьи. В данной статье мы планируем представить опыт организации профессионально-направленного изучения дисциплин в личностно-ориентированной подготовке будущего учителя математики (на примере одной задачи темы «Доказательство неравенств» дисциплины «Элементарная математика»).

Изложение основного материала статьи. В качестве базовых в данной статье мы используем такие два основных понятия: «профессиональное мастерство учителя» и «основы профессионального мастерства учителя математики». Интересно проследить развитие содержания рассматриваемых понятий в течение последних сорока-пятидесяти лет.

Отметим, что современные исследователи используют термины «профессиональное мастерство учителя», «педагогическое мастерство» или «профессионально-педагогическое мастерство» как синонимы, которые, на наш взгляд, не являются синонимичными, так как не всякая педагогическая деятельность является профессиональной, и уточнение, что этой деятельностью занимается именно учитель, является важным.

Рассмотрим дефиниции, сформулированные А.Г. Мордковичем, а также современные определения данных понятий.

Известный педагог В.А. Сластёнин не перегружая определение считает, что основной характеристикой профессионального мастерства учителя являются «теоретические знания и основанные на них умения» [6, с. 15], среди которых: общепедагогические умения (умение наблюдать и анализировать педагогический процесс; прогностические умения; умение ориентироваться и перестраивать свою деятельность в изменяющихся условиях; педагогическая техника); а также специальные умения и навыки.

С точки зрения А.Г. Мордковича профессиональное мастерство учителя – это «комплекс качеств личности, педагогических, методических и специальных знаний, умений и навыков, необходимых для успешного развития, обучения и воспитания школьников в урочное и внеурочное время в школе и за ее пределами, и способность умелого использования указанных знаний, умений и

Современный специалист в области начального образования включает в свою профессиональную деятельность многоаспектность и разнотипность, является одновременно преподавателем, воспитателем, организатором деятельности младших школьников, активным участником общения с учащимися и их родителями, коллегами, исследователем педагогического процесса, консультантом, просветителем и общественником. Он постоянно повышает уровень своего профессионализма и педагогического мастерства, становится успешным в своей деятельности, ведет творческий поиск нового. Функции профессиональной деятельности учителя младших школьников намного шире, чем у учителей-предметников, так как он всегда выступает в роли классного руководителя и преподает большее число учебных дисциплин основной образовательной программы начальной школы.

К основным критериям успешности профессиональной подготовки на начальном этапе обучения в образовательной организации высшего образования, на наш взгляд, относятся: желание учиться (внутренняя мотивация), успеваемость в освоении основной образовательной программы профиля подготовки, социальная активность и самосовершенствование, психическая устойчивость, состояние психо-физиологического здоровья [1].

На современном этапе нашей жизни, в условиях постоянных социально-экономических и политических дестабилизирующих кризисов, важной и такой, которая играет особую и фундаментальную роль в жизни каждого человека есть высшее образование. Сегодня она не только выполняет свою основную функцию – формирование профессионала, но и для большинства молодых людей становится обязательным этапом в жизни. Это остро ставит перед нами проблему качества высшего педагогического образования. Трудно не согласиться, что изменения, которые происходят во всех жизненных сферах обуславливают необходимость преобразования, обновление и укрепление системы высшего педагогического образования. В условиях ее реформирования особую актуальность приобретает проблема подготовки будущих учителей как высокопрофессиональных, компетентных специалистов. Речь идет об учителе как об образованной, творческой, физически и морально здоровой, поликультурной личности.

Школе сегодня нужен учитель-патриот своего государства с высоким уровнем национального сознания, воспитанный на принципах народной педагогики, знаток истории, культуры, традиций родного народа, он должен иметь высокий уровень профессиональной подготовки, широкий кругозор и эрудицию, педагогические способности, любить и уважать детей, видеть в них личность, владеть теоретическими знаниями по педагогике и психологии, быть осведомленным с сокровищами педагогического наследия своего народа. Это должен быть человек с новым педагогическим мышлением, способна к творчеству, инициативе, смелости, в центре внимания которой будет воспитание у учащихся национального сознания, достоинства, безграничной любви к родному краю, народу, его языку, культуре, формирование у детей общечеловеческих ценностей [2].

Общепедагогическая подготовленность учителя начальных классов к работе выявляет содержание и организацию работы высшей педагогической школы. От нее зависит профессионализация учебной, научной и практической работы, между предметных связей, развитие педагогического мышления студентов, их педагогическая убежденность и общественная активность. Среди

критерий общепедагогической подготовленности будущих учителей наиболее важными можно назвать следующие:

- гармонично-позитивное отношение обучающихся к педагогической деятельности;
- владение определенным общей образовательной программой высшей образовательной организации высшего образования объемом теоретических знаний;
- соответствие теоретических знаний и практических умений и навыков будущих специалистов в области начального образования;
- самоанализ и самопознание собственных возможностей, профессионально-личностная направленность знаний, стремление к будущей профессиональной успешности;
- самостоятельность, наличие критического мышления и стремление к самосовершенствованию и самоутверждению средствами непрерывного образования и самообразования.

Эти критерии определяют не только профессиональные, но и психологические аспекты общепедагогической подготовленности студента к профессиональной деятельности. Гармонично-позитивное отношение обучающихся к педагогической деятельности выражает психологическую готовность и настроенность будущего учителя на постоянный позитив не только в том плане, что он будет позитивно настраиваться, обучая учеников, но и сам будет получать удовольствие от своей работы. Достижения гармонично-положительного отношения студентов к педагогической деятельности становится первым проявлением дальнейшей преданности и любви к будущей учительской профессии. Успешное изучение теоретической базы и применения этих знаний на практике становятся начальным этапом становления студента как педагога [5].

Последнее не может обойтись без самоанализа и познания собственных возможностей. Обучающийся, правильно анализирует свои возможности, способности и собственную успешность сможет правильно организовать свою деятельность в учебно-воспитательном процессе.

Самоанализ в свою очередь приведет к развитию критического мышления и стремление к самосовершенствованию и самоутверждению. Студент самокритично относится к себе и ищет способы к улучшению знаний и отработки умений и навыков, средства до приобретения профессионализма и формирования чувства большего совершенства.

Обще подготовленным к профессиональной педагогической деятельности есть такой обучающийся образовательной организации высшего образования, который в процессе обучения учится не только во время занятий аудиторного типа, при представлении учебного материала преподавателем, но и постоянно проявляет собственную инициативу и активно занимается самообразованием и самовоспитанием. Самостоятельное овладение знаниями и умениями способствует развитию творческого потенциала личности учителя, что, в свою очередь, является основным условием повышения качества учебно-воспитательного процесса современной общеобразовательной школы [4].

Учитель живет пока учится, учитель учится, пока живет, и только тот учитель может научить своих учеников учиться, кто сам отличается высокой активностью. Эта же активность, в свою очередь, проявляется в феномене самообразования. Проблемой самообразования занималось много ученых и

14. Толковый словарь иностранных слов в русском языке – Смоленск: Русич, 2003. – 592 с.

15. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / Р. Х. Шакуров – М.: Просвещение, 1990. – 280 с.

Педагогика

УДК: 371.24

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Линник Елена Петровна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
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)

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ КОНЦЕПЦИИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ**

Аннотация. В статье описывается опыт организации профессионально-направленного изучения дисциплин в личностно-ориентированной подготовке будущего учителя математики (на примере одной задачи темы «Доказательство неравенств» дисциплины «Элементарная математика»).

Ключевые слова: элементарная математика, доказательство неравенства, будущий учитель математики.

Annotation. In the present article the experience of the organization of the professionally and pedagogically oriented learning process of some courses in terms of student-centered approach within the process of Mathematics teachers training is described. The description is based on the example of a task from a Proof of Inequalities topic in terms of Elementary Mathematics course.

Keywords: elementary mathematics, proof of inequalities, mathematics teacher in training.

Введение. Как справедливо отмечено в Концепции развития математического образования в Российской Федерации «Россия имеет значительный опыт в математическом образовании и науке, накопленный в 1950-1980 годах. Форсированное развитие математического образования и науки ... будет способствовать улучшению положения и повышению престижа России в мире. Система математического образования, сложившаяся в России, является прямой наследницей советской системы. Необходимо сохранить ее достоинства...» [2, с. 2].

осуществлении управление всеми видами деятельности, которые обеспечивают наиболее продуктивную организацию, развитие процесса образования, реализация его посредством специально организованной профессионально-педагогической деятельности, на основании разработанных и принятых государственными доктринами норм, в созданной для этих целей сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Учитывая вышесказанное, полагаем, что необходимо не только изменение способа управления, но и преобразование управленческой культуры как совокупности управленческих отношений и управленческой деятельности. Деятельность в инновационном процессе, которая состоит из выбора цели инновации, постановки задачи, выполняемой нововведением, поиске идеи инновации, ее технико-экономическом обосновании и в проектировании реализации материализации идеи, осуществляется под непосредственным управлением и прямым авторским участием руководителя образовательной организации, что и определяет специфику организации образования, деятельности ее руководителя в управленческом плане.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. – М.: Норинт, 1997. – 1434 с.
2. Вишнякова С. М. Профессиональное обучение: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
3. Гумерова Л. З. Инновационная деятельность руководителя образовательного учреждения / Л. З. Гумерова // Режим доступа: "<http://www.fan-nauka.narod.ru/2008-1.html>"
4. Зборовский Г. Е. Инновации в профессиональном образовании: проблемы исследования / Г. Е. Зборовский, Г. М. Романцев // Образование и наука. Известия Уральского научно - образовательного центра РАО. 2000. № 3. С. 18-28.
5. Зигерт Р. Шакуров Р. Руководитель без конфликтов – М.: Просвещение, 1990. – 280 с.
6. Злобин Н. С. Деятельность – труд – результат / Н. С. Злобин // Деятельность: теории. – М., 1994. – 120 с.
7. Краткий экономический словарь / Под ред. А. Н. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 2001. – 1088 с.
8. Лазарев, В. С. Управление образованием на пороге новой эпохи / В. С. Лазарев // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 12 –18
9. Новикова Т. Г. Условия эффективности инновационной деятельности в образовании: зарубежный опыт и взгляд на российскую практику // Школьные технологии. 2005. № 5. С. 25-32.
10. Психология: Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
11. Рубцов В. В. Проектирование образовательных систем как вид социальной практики / В. В. Рубцов // Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен. – М., 1997. – 126 с
12. Самохин В. Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования // Инновации в образовании. 2006. № 6. С. 4-9.
13. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

исследователей. У каждого из них складывалось свое видение самообразования, хотя все они определяют ее как такую образовательную деятельность, которая приобретает в процессе самостоятельной работы, без прохождения систематического курса обучения в стационарном учебном заведении (или при параллельном обучении в нем), основным средством которой является самостоятельное изучение литературы [5].

Выводы. Таким образом, самообразование является одним из важнейших путей подготовки педагога к профессиональной деятельности и ее успешности на начальном этапе обучения в образовательной организации высшего образования. И стимулирование потребности будущих учителей начальных классов к профессиональному самообразованию является важной задачей высших педагогических учебных заведений. Особенным это задания для подготовки учителей начальных классов. Они же и являются воплощением идеальности для учеников во время профессиональной деятельности, поэтому гармоничность, многоуровневая развитость, компетентность, индивидуальность учителя будет иметь важный влиятельно-подражательный характер, а эти черты педагога достигаются не только во время аудиторной работы в высшем учебном заведении, характеризуется очень часто пассивным зазубриванием и непониманием сути учебно-воспитательного процесса, но и путем непрерывного, последовательного и систематического самообразования.

Литература:

1. Агадулин Г.Г. Внеучебная воспитательная работа в ВУЗе: опыт формирования поликультурной компетентности современного учителя // Педагогика и психология. – 2007. – №3. – С. 64-72.
2. Белей Н.Д. Самообразовательная деятельность как одно из важных условий профессионального становления будущего учителя // Педагогика и психология. – 2013. – №8. – С. 25-34.
3. Бережная Г. Воспитание будущего учителя – носителя национальных ценностей и общечеловеческих достижений // Все для учителя. – 2013. – №26. – С. 37-43.
4. Бойко А. Пути обеспечения единства теории и практики в подготовке учителя // Сб. научных трудов Полтавского государственного университета имени В.Г. Короленко. – Полтава, 2012. – С. 4-113.
5. Григоренко Л. Самостоятельная работа как фактор повышения эффективности подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности // Родная школа. – №8. – С. 22-24.

УДК: 370

кандидат педагогических наук, доцент Коник Оксана Геннадиевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей организации научно-методической деятельности учителей филологических специальностей в условиях современной системы образования.

Ключевые слова: научно-методическая работа, направления научно-методической работы, профессиональная деятельность.

Annotation. The article describes the main features of the scientific and methodological work in the school at the present stage of development of education.

Keywords: scientific-methodical work, the directions of scientific-methodical work, professional activity.

Введение. Качество учебно-воспитательного процесса школы, его результаты во многом зависят от учителя, его теоретической подготовки, педагогического и методического мастерства. Научно-методическая работа побуждает каждого учителя к повышению своего профессионального уровня, позволяет молодым учителям учиться у старших и опытных коллег, повышать собственный уровень педагогического мастерства, обеспечивает поддержку духа творчества, стремление к поиску в педагогическом коллективе. Необходимость содержательных и организационных изменений в системе научно-методической работы учебных заведений в соответствии с требованиями развития общества и школы привела к активизации научных педагогических исследований, направленных на поиск путей ее совершенствования.

Формулировка цели статьи. Процесс организации научно-методической работы в школе имеет ряд особенностей, которые влияют на подготовку будущих учителей, что должно учитываться при разработке модели подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации указанного вида профессиональной деятельности. Выделение специфики и особенностей организации научно-методической работы является, на наш взгляд, необходимым для повышения ее эффективности путем соответствующей организации. Недостаточный учет определенных особенностей в практической деятельности приводит к несовершенству всей системы научно-методической работы в школах. Это подтверждается анализом данных опытно-экспериментальной работы.

Изложение основного материала статьи. Научно-методическая работа всегда была предметом внимания ученых и педагогов-практиков. Вопрос содержания, функций и организации научно-методической работы нашли отражение в трудах Т. Гриценко, Г. Гуревич, Г. Даниловой, Н. Дудниченко,

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

целом, так как процессы обучения и воспитания являются управляемыми, следовательно, педагог, как субъект такого педагогического управления, осуществляет не только педагогическую, но и управленческую деятельность. Следовательно, с точки зрения последовательного информационного подхода управленческая и педагогическая деятельности тождественны [9].

Компетентный педагог, который четко знает, чего он хочет добиться в результате образовательной и воспитательной работы с детьми, умеет поставить четкие цели, выстроить систему работы перед самим собой и воспитанниками. Он умеет выстроить рациональную программу достижения этих целей, то есть грамотно спланировать собственную деятельность и деятельность воспитанников. Такой педагог способен организовать образовательный процесс, эффективно контролировать ход и результативность деятельности и, при необходимости, внести определенные коррективы путем внедрения инноваций. Следовательно, педагог в организации, осуществляющей образовательную деятельность, систематически занимается управленческой деятельностью, управляя образовательной и воспитательной работой, в отличие от сотрудников, занятых в сфере социально-производственных систем.

Руководители организаций, специализирующихся на предоставлении образовательных услуг, кроме административной деятельности, осуществляют также непосредственно образовательную и воспитательную работу и, в соответствии с изменениями общества, ощущают необходимость во внедрении инноваций. В социально-производственных же системах руководитель опосредован от производства конкретного типа, выполняя общие функции.

В образовательной организации сущность труда руководителя синтезирует в себе все многообразие проявлений педагогической деятельности, носит характер обобщенного образовательного труда, признаком которого является постоянное развитие.

Компетентным руководителем образовательной организации стоит считать того, кто, кроме исполнения административно-хозяйственных задач, умеет оказать методическую, организационную помощь педагогу в соответствии с актуальными методологическими веяниями, объяснить причину неудач, подсказать; не только требует, но и способен собственным личным примером продемонстрировать, какими методами и технологиями добиться той или иной образовательной цели.

Обучающийся образовательной организации может стать «субъектом» педагогического процесса, так как управляет своей деятельностью (произвольно оказывает самовоздействие, ставит перед собой цели и реализует их). Следовательно, основными компонентами образовательной организации как системы при ее управленческом моделировании являются обучающиеся (воспитанники), учителя, родители. «Субъективность» в управленческом смысле всех субъектов системы образования состоит в том, что все они осуществляют управленческую (по своему характеру) деятельность, при этом не всегда возможно провести четкое дифференцирование на управляющую и управляемую подсистемы [4].

Выводы. Сущность системы образования, основная функция которой заключается в развитии личности и подготовке специалиста и гражданина, основывается на проведении соответствующей общественно-образовательной политики. Роль руководителя образовательных учреждений заключается в

возникающие из порождающей потребности, но без полноценного понимания руководителем – двигателем инновационных процессов – всей системы условий, целей, методов, средств и путей осуществления внедрения того или иного новшества). Стихийные инновации часто не связаны с концептуальными положениями научного обоснования и, как правило, происходят под воздействием ситуативных требований;

2) образовательные инновации, являющиеся продуктом осознанной субъектами образовательной деятельности и ее управления, целенаправленной, научно обоснованной междисциплинарной деятельности [15].

Основной задачей образовательной инноватики является методологическое рассмотрение единства инновационных процессов, выработка рекомендаций для педагогов по их внедрению и трансформации из стихийных в сознательно управляемые.

В начале 90-х годов прошлого века в исследованиях отечественных ученых (В. И. Загвязинский, С. Д. Поляков, М. М. Поташник, Т. И. Шамова, Н. Р. Юсуфбекова, О. Г. Хомерики и др.) заметны попытки разработки путей изучения инновационной деятельности руководителей образовательных организаций как педагогического феномена. Вышеуказанными учеными были сформированы подходы к определению структуры и функций инноватики в области системы образования, определены направления дальнейшего развития инновационной педагогики [9].

Предметом инноватики является создание, освоение и распространение разного типа новшеств. По утверждению В. Зигерта, В. В. Рубцова, нововведения выступают как форма управляемого развития [5; 11]; по мнению Л. З. Гумеровой, как изменения в образе деятельности, стиле мышления, связанные с этими новшествами [3].

В качестве рода управленческой деятельности управление образовательной организацией обладает определенной спецификой, поэтому следует вычленить специфику образовательной организации от типичных социально-производственных систем в управленческом плане (то есть найти различие управленческой деятельности руководителя образовательной организации и, других типов управления). Для выявления специфики образовательной организации ее следует рассматривать, по утверждению Р. Х. Шакурова, как полифункциональную социально-педагогическую систему со сложной многоуровневой структурой [15].

Основные компоненты этой системы – обучающийся, педагог, руководитель, учебно-вспомогательный и технический персонал. Основные внутренние компоненты, с точки зрения управления образовательным процессом, образуют определенную иерархию. Процесс образования осуществляется по следующим направлениям: педагог – обучающийся (воспитанник), педагог – коллектив обучаемых (воспитанников), педагогический коллектив – коллектив обучаемых (воспитанников). Следовательно, образовательное учреждение в управленческом плане может быть рассматриваться как система взаимодействия «руководитель – педагоги – обучающиеся».

Важная особенность образовательного учреждения – это отсутствие четкого деления на управляющую и управляемую подсистему. В состав управляющей подсистемы в образовательной организации следует включать не только руководителей, но и каждого учителя, весь педагогический коллектив в

А. Ермолы, Н. Житник, Н. Комаренко, С. Мартыненко, Н. Михайловской, О. Остапчук, О. Сидоренко, В. Стельмашенко, Л. Сушенцевой.

Понятие «научно-методическая работа» введено К. Фарино во второй половине XX века. Ученый объяснял необходимость в современной общеобразовательной школе и особенно в учебных заведениях нового типа таких форм работы, как проведение экспериментальных исследований на широкой основе; усвоения инноваций, приближенных к опыту той или иной школы; разработка долгосрочных опытно-экспериментальных проектов. Исследователь указывает на то, что организация научно-методической работы в современной общеобразовательной школе является необходимым условием реализации инновационной деятельности педагогического коллектива, образовательного учреждения, работающего в режиме развития. Именно в процессе этого вида деятельности повышается научный уровень учителя, его подготовка к усвоению содержания новых программ и технологий их реализации, происходит постоянное ознакомление с достижениями психолого-педагогических дисциплин и методик преподавания, изучение и внедрение в школьную практику передового педагогического опыта, творческое исполнение проверенных рекомендаций, обогащение новыми, прогрессивными и совершенными методами и средствами обучения, совершенствование навыков самообразовательной работы учителя, предоставление ему квалифицированной помощи по теории и практической деятельности [3].

В ходе исследования выявлено, что в педагогической деятельности для определения исследуемого феномена используют несколько понятий: «методическая работа» (традиционно принято), «учебно-методическая работа» (Н. Полевина), «организационно-методическая работа», «экспертно-методическая работа» (В. Лизинский), «научно-методическая работа» (С. Азаришвили, И. Гоголева, В. Симонов) «научно-исследовательская работа» (С. Абдуллина). Раскрывая сущности этих видов деятельности, многие исследователи вводят в контекст определения достаточно широкий круг категорий, в том числе повышение квалификации, обучение кадров, обобщение передового педагогического опыта, профессиональная компетентность, профессионализм, педагогическое мастерство, умелость, пригодность, профессиональное развитие, профессиональное становление.

В контексте нашего исследования ключевыми являются два понятия: методическая и научно-методическая работа, которые способствуют осознанию имеющегося опыта в изучении данной проблемы, а также научному обоснованию исследования научно-методической работы как инновационного феномена деятельности современного образовательного учреждения. Поэтому в логике вышеизложенного считаем необходимым сравнить понятия «методическая» и «научно-методическая работа», что позволит уточнить и разграничить их функции и содержание.

Содержание научно-методической работы предусматривает следующие направления педагогической деятельности: поисковая работа и научные исследования педагогов-филологов; руководство поисковой работой учащихся; разработка методической документации; подготовка учебных аудио- и видеозаписей; повышение квалификации учителей-филологов; обобщение и распространение инновационного педагогического опыта в филологической области [1].

Определение объективных и субъективных факторов, определяющих специфику школы и обуславливающих особенности организации научно-методической работы, изучение реального состояния ее осуществления, позволило выделить сущность и особенности организации научно-методической работы, а именно: преобладание роли индивидуальных (самообразование, наставничество консультирование) и групповых (творческая, динамичная группа, школа передового опыта, открытый урок) форм научно-методической работы; слабая материально-техническая база учебных заведений обуславливает ограниченный доступ к информационным ресурсам, определяется недостаточным объемом новейшей научно-методической литературы, дидактических пособий, методических изданий, бедностью личных библиотек учителей, отсутствием сети Internet, приводит к единообразию содержания научно-методической работы и несоответствию ее уровню развития педагогической науки; неправильное использование в практике работы учителей накопленного наукой педагогического потенциала знаний; недостаточный уровень подготовки организаторов научно-методической работы снижают возможности реализовать в практической деятельности большинство инновационных форм и методов научно-методической работы; дефицит профессионального и личного общения педагогов усиливает в смысле научно-методической работы изучение и внедрение опыта учителей собственной школы и обуславливает недостаточный уровень изучения и реализации на практике передового педагогического опыта, сформировавшегося и развившегося в других учебных заведениях; психологические барьеры в овладении новыми технологиями, методиками, приемами обучения, передовым педагогическим опытом.

Процесс организации научно-методической работы учителем филологических дисциплин также имеет ряд особенностей, которые влияют на подготовку будущих учителей, что должно учитываться при подготовке будущих педагогов-филологов к организации указанного вида деятельности в школе [2].

Одной из важнейших особенностей организации НМР в средней общеобразовательной школе является *формирование мотивации к профессионально-педагогической и научно-методической деятельности*. Мотивация на успех порождает потребность в его достижении. Формирование положительной мотивации деятельности личности становится стимулом к любой профессиональной активности.

Образование в высшей школе происходит под влиянием мотивов, побуждающих обучающихся к действию и создают его мотивационную сферу. Именно с действием мотивов связано достижение цели и успехов в учебе. Вопрос мотивационной сферы обучения изучали Е. Блинова, Л. Буйновский, Н. Генералова, А. Клименко, В. Роменец, А. Царенко.

Обобщая наработки ученых (Е. Блинова, Г. Бужикова, Л. Буйновской, А. Царенко), утверждаем, что мотивационная сфера обучения представляет собой сложное иерархическое образование, включающее как непосредственно действующие мотивы, так и осмысленные действия, выходящие из соответствующих форм, принципов и общественных идеалов. Мотивацию можно определить как внутреннее состояние, побуждающее к активности в направлении достижения целей. Мотив по своей природе является субъективным явлением, осуществляет взаимосвязь между стимулом и актами

По мнению Н. С. Злобина, предвидимый в цели результат предстает здесь в качестве проблемы, разрешение которой происходит как развитие самого человека, его формирование как субъекта, способного постигать собственную меру объекта и действовать в соответствии с этой мерой [6].

Учитывая вышесказанное, можем определить единицу инновационного взаимодействия, позволяющую оптимально соотносить содержательную сторону предметности инновации и целостности системы, обеспечивающей процесс образования. Соответственно, объектами образовательной инновации становятся: содержание обучения; социальная организация; культурные нормы и ценности.

Критерием инновационного взаимодействия на объект выступает сама возможность развития инновации, то есть изменения. Кратко опишем, что понимается под каждой из вышеопределенных систем.

Л. З. Гумеровой были разработаны показателями, по которым можно судить о возможностях инновационного развития образовательной системы. К ним исследовательница относит:

- качество, в котором система образования рассматривается во взаимоотношении с другими социальными системами (ресурс развития);
- наличие реального многообразия не только видов и типов образования как предметной модификации единого содержания, но и образовательных и педагогических систем;
- степень сформированности условий организации инновационной деятельности (инновационная обстановка). Инновационная обстановка включает соответствующую инфраструктуру, широкий диапазон мотивационной политики, информационное обеспечение, мобильность инновационного пространства и пр.;
- состояние управленческой культуры, отвечающей потребностям образовательного процесса, условиям осуществления управленческой деятельности [3].

Факторы инновационного воздействия с учетом вышеуказанных критериев способствуют:

- смещению акцентов в формулировании управленческих задач, таких как: приобщение к новой образовательной идеологии, создание условий творчества для реализации инновационной деятельности;
- появлению новых управленческих функций, как-то: научная экспертиза, консультирование, организация исследовательской деятельности и т. д. [8].

Опишем сущность инновационной деятельности руководителя образовательного учреждения, которую будем рассматривать как условие формирования личности непосредственно самого руководителя, а именно – субъекта управленческой образовательной деятельности, процесс его личностного и профессионального развития. В этой связи рассмотрим специфику инновационной деятельности руководителя образовательной организации, ее сущность, структуру и этапы, выделим отличительные характеристики.

Исследователь в области социально-психологических аспектов деятельности руководителей образовательных организаций Р. Х. Шакуров выделяет следующие виды инновационных процессов в системе образования:

1) стихийные инновации (подразумеваются инновации, происходящие без конкретной осознанности субъектами образовательной деятельности,

процессов в системе образования, сущности инновационной деятельности руководителя образовательной организации с учетом специфики педагогического труда, управленческой деятельности и тенденций развития инновационных процессов в современной системе образования.

Изложение основного материала статьи. Термин «инновация» в научной литературе отличается широтой смысловой трактовки. Так, данное понятие рассматривается в роли объективной данности цивилизованного бытия [1]; вложения средств в экономику, обеспечивающего обновление поколений техники и технологий [7]; нововведение в сфере техники, технологии, системы организации и управления труда, основанные на применении достижений науки и производственного опыта, а также применение этих новшеств в различных сферах деятельности человека [2]; новое явление в области модернизации [14]; создание и внедрение новшеств, которые порождают существенные изменения в социальной практике [10]; нововведения в образовательную сферу, вызывающие изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, целью которых является повышение эффективности образовательного процесса [13] и др.

Обобщая вышеуказанные определения понятия «инновация», можно утверждать, что оно определяется и как само новшество, и как процесс внедрения данного новшества в конкретную реальную среду.

Теоретические основы изучения феномена инноваций были разработаны многими зарубежными и отечественными учеными: Мак-Кулохом, А. Смитом, Д. Миллем, Н. Д. Кондратьевой, Ц. Шумпером, А. Клайнкнехтом, Б. Твистом, А. В. Сластениным, В. А. Федоровой и другими известными представителями науки.

Инновации в системе образования – это нововведения, целью которых является получение более стабильных и эффективных результатов; особая форма управления процессом развития образования, позволяющая влиять на усовершенствование структуры, содержания и организации процесса образования в целом [12].

Результатом введения инноваций в систему образования является трансформация и стиля системы управления, так как инновационный способ развития системы образования предьявляет к руководству образовательных учреждений особые требования.

Прежде чем рассмотреть сущность инновационной деятельности руководителя образовательной организации, акцент внимания направим на специфику инновационной образовательной деятельности как феномена.

Инновационный процесс – это последовательность действий по разработке и внедрению инновации, новых продуктов и операций, по их реализации на рынке и дальнейшему распространению результатов инновационной деятельности. Данный процесс состоит, согласно Л. З. Гумеровой из семи элементов (инициация, маркетинг, выпуск (производство), реализация, продвижение инновации, оценка экономической эффективности инновации; диффузия (распространение) инновации), соединение которых в единую последовательность составляет структуру инновационного процесса [3].

Важным этапом при инновационной деятельности является удержание целостность объекта. Это возможно лишь при условии, когда и сама цель, и действия субъекта, направленные на ее реализацию и соотношены непосредственно с объектом, соразмерным ему.

поведения. Мотив всегда является компонентом индивидуального осмысления и выполняет регулятивную функцию деятельности специалиста.

Для обеспечения мотивационно-ценностного отношения будущих учителей филологических специальностей к организации НМР необходимо организовать такое обучение в вузах, которое обеспечит переход, трансформацию учебно-познавательной деятельности в профессиональную с соответствующим изменением мотивов и целей будущих специалистов. Будущие педагоги должны осознать свои карьерные перспективы и саморазвиваться для получения профессиональной компетенции и независимости. Поэтому необходимо донести до них роль НМР на современном этапе развития общества.

Сформированность четких представлений по организации научно-методической работы можно считать особенностью организации указанного вида деятельности в школе. В основу организации научно-методической работы следует положить глубокую научно-теоретическую подготовку учителя, его способность к анализу собственного опыта, а также педагогическую рефлекссию.

НМР в школе должно осуществляться через использование различных форм, с которыми должен быть знаком будущий учитель. В частности, научно-методическая работа – наставничество опытных преподавателей, открытые учебные занятия и воспитательные средства, фонд методических разработок, комплексы учебно-методического обеспечения предметов, проведение просмотров-конкурсов творческих работ преподавателей и обучающихся [306]. При методическом кабинете должны быть организованы конкурсы: «Лучшая научно-методическая разработка преподавателей филологического цикла дисциплин», «Лучшая творческая студенческая работа», «Лучший преподаватель». Следует отметить, что современный педагог должен свободно владеть активными методами обучения и применять их в своей педагогической деятельности [3].

Однако следует заметить, что в организационном плане научно-методическая работа сегодня не всегда соответствует современным требованиям развития образования, не обеспечивает в полной мере преодоления противоречий между уровнем знаний и умений педагогов в соответствии с современными требованиями системы подготовки специалистов. Как показывает теоретический анализ педагогической литературы, до сих пор остается неразрешенной проблема стимулирования преподавателей по повышению профессионального уровня и творческого самосовершенствования. Именно этим мы можем объяснить недостаточный уровень эффективности научно-методической работы в учебных заведениях и, как следствие, недостаточную творческую активность педагогических кадров [3].

Кроме традиционных форм организации НМР в школе будущий учитель-филолог должен быть хорошо знаком с новейшими формами работы. Инновационный этап в организации научно-методической работы, с нашей точки зрения, направленный на деятельность по подготовке преподавателей к личностно-ориентированному обучению, к развитию его как самодостаточной личности, творческого субъекта педагогической деятельности, подготовленной к диалогическому, демократическому общению. Подготовленный к инновационной стратегии обучения преподаватель способен организовать учебный процесс, в котором будут осуществляться: а) психолого-

педагогические условия развития свободной личности, способной к саморегуляции и осознанной личностной ответственности; б) педагогическое управление созданием производительных ситуаций по развитию инициативы у всех участников учебного процесса.

Еще одной особенностью подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации научно-методической работы в учебном заведении является *осведомленность обучающихся с содержанием видов научно-методической работы* в средней общеобразовательной школе. Студент должен четко понимать, что входит в задачи научно-методической работы, знать ее основные функции и задачи; ориентироваться в формах и уметь их организовывать. Так, в содержание НМР входят вопросы повышения уровня учебно-воспитательной работы и качества знаний учащихся; обсуждение методик преподавания, используемых разными учителями, в частности специалистами филологического профиля; внедрение передового педагогического опыта и достижений педагогической науки; разработка путей внедрения инноваций; обсуждение трудных разделов и тем новых программ и учебников; организация внеклассной работы с учащимися во внеурочное время (проведение олимпиад, конкурсов, аукционов знаний, общественных смотров знаний); профессиональная помощь молодым учителям; выработка единой позиции преподавания предмета. Методические объединения готовят тематику и виды творческих контрольных работ для проверки знаний учащихся, систематически проводят срезы знаний учащихся по основным разделам программы в разных классах, обсуждают результаты контрольных работ в целях оказания своевременной помощи учителю и ученикам [1].

В соответствии с нормативными документами, цель научно-методической деятельности заключается в совершенствовании школьного образования, в апробации экспериментов и инноваций, в постоянном развитии творческого потенциала учителя, направленного на формирование и развитие личности ученика, что, в итоге, обеспечивает непрерывное системное развитие.

К важнейшим задачам НМР следует отнести: 1) развитие профессионально-личностных качеств учителя через систему коллективной научно-методической деятельности и самообразования учителей; 2) изучение и активное внедрение достижений педагогов-новаторов, рекомендаций психолого-педагогической науки в практику работы коллектива; 3) освоение и внедрение новых образовательных и здоровьесберегающих технологий для повышения статуса школы в контексте модернизации образования; 4) активное внедрение информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс; 5) повышение эффективности работы с мотивированными и одаренными детьми; 6) раскрытие творческого потенциала учителя, включение учителя в инновационную деятельность; 7) стимулирование стремления учителя аттестоваться на высшую квалификационную категорию; 8) создание условий, которые активизируют профессионально-познавательный поиск педагога, способствуют развитию его творческих сил, самостоятельности, научного стиля мышления; 9) создание мотивации и условий для проведения экспериментальной деятельности и научно-исследовательской работы, формирование научно-методической компетенции педагога; 10) осуществление информационно-консультативной работы, методического руководства, изучение, обобщение и популяризация накопленного инновационного педагогического опыта [4].

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Кот Тамара Алексеевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению сущности инновационной деятельности руководителя образовательной организации. В работе анализируется специфика и природа инноваций, внедряемых руководителями организаций, осуществляющих образовательную деятельность, с учетом особенностей педагогического труда и современных инновационных процессов в системе образования.

Ключевые слова: педагогическая инновация, инновационная деятельность, природа инновационных процессов, инновационные процессы в образовании, руководитель образовательной организации, инновационная деятельность руководителя в системе образования, сущность управленческой деятельности.

Annotation. The article is devoted to consideration of essence of innovation activity of the head of the educational organization. The paper examines the specificity and nature of innovations introduced by the leaders of organizations engaged in educational activities, with consideration of the peculiarities of pedagogical work and modern innovative processes in the education system.

Keywords: pedagogical innovation, innovation, nature of innovation processes, innovation processes in education, head of educational organization innovation leader in the education system, the essence of management.

Введение. Сегодня в Российской Федерации все более очевидна тенденция изменения ценностных приоритетов, обеспечивающих общественное развитие. Изменяются условия и соответствующие им способы организации деятельности человека.

Обществом выделены современные новые требования, стратегические ориентиры развития политики, экономики, социокультурной сферы, отмечено повышение открытости общества, его стремительная информатизация и динамичность, что определено рядом государственных документов, в которых ключевыми задачами развития российского общества и всех его сфер являются: обеспечение ускоренного развития научно-технологического потенциала по приоритетным направлениям развития науки, технологий и техники в Российской Федерации в соответствии с перечнем технологий; развитие исследовательской деятельности в высших учебных заведениях [4].

Вышеуказанные государственные требования порождают изменения в системе образования, разработку и внедрение инновационных технологий, направленных на оптимизацию и повышение эффективности образовательного процесса и его результатов в соответствии с государственным заказом.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является изучение феномена «педагогическая инновация», анализ актуальных инновационных

Актуальность проблемы реализации интегративного подхода в школьном филологическом образовании обусловлена противоречиями между усилением интеграционных процессов в современной науке и образовании и преимущественной ориентацией методической системы общеобразовательной школы на традиционные предметные области. В сфере образования на уровне теоретических разработок и в практической работе учебных заведений ведутся поиски линий взаимодействия, взаимодополнения учебного материала по дисциплинам, определяются возможности для внедрения интеграционных процессов в школьную систему предметного преподавания (Р. Альбеткова, О. Антонова, М. Баранов, Н. Белова, А. Власенков, А. Горшков, А. Дейкина), несмотря на это, многие вопросы, связанные с содержательной и процессуальной сторонами осуществления интеграции филологических дисциплин в школе, не имеют однозначной оценки, а имеющиеся методические подходы носят массовое распространение, реализуясь исключительно в профессиональной деятельности отдельных методистов-разработчиков или учебных заведений [1].

Интеграция филологических учебных предметов в школьном обучении имеет неоспоримое преимущество, связанное с природными связями этих дисциплин, – возможность дать ученикам системные филологические знания. Решение проблемы интеграции в системе школьного образования должно осуществляться с учетом всех этапов проектирования педагогического процесса, отражаться на содержательном и процессуальном уровне обучения, то есть речь должна идти о разработке экспериментальной подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации научно-методической работы, которая бы дополняла систему традиционного предметного преподавания дисциплин, позволяла бы обращаться к изучению тех явлений, фактов, остающихся за рамками основного содержания обучения дифференцированных предметов.

Выводы. Следовательно, процесс организации научно-методической работы в школе имеет ряд особенностей, которые влияют на подготовку будущих учителей, что должно учитываться при разработке модели подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации указанного вида профессиональной деятельности.

Литература:

1. Белова Е. Н. Проектный подход к организации научно-методической работы в школе. План педагогического эксперимента / Е. Н. Белова // Интернет-журнал «Эйдос». – 2008. – 12 июля. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2008/0712-10.htm>. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос», e-mail: list@eidos.ru.
2. Єрмола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами / А. М. Єрмола. – Харків: Гімназія, 1999. – 127 с. – С. 12–14.
3. Жерносек І. П. Удосконалення науково-методичної роботи в сучасних загальноосвітніх школах, ліцєях і гімназіях / І. П. Жерносек. – К.: Віпол, 2001. – 204 с.
4. Овсянникова Л. А. Инновация в школе: Характер и результаты / Л. А. Овсянникова // Народное образование. – 1993. – № 6. – С. 16–27.

Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психология

Не менее важной особенностью подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации научно-методической работы в учебном заведении является *овладение будущими учителями современными теоретическими знаниями и педагогическими технологиями*. Общеизвестно, что качество учебно-воспитательного процесса школы, его результаты в определенной степени зависят от учителя, его теоретической подготовки, педагогического и научно-методического мастерства. Научно-методическая работа побуждает каждого учителя к повышению своего профессионального уровня; способствует взаимному обогащению членов педагогического коллектива педагогическими находками, позволяет молодым учителям учиться в старших и более опытных коллег, обеспечивает поддержание у педагогическом коллективе духа творчества, стремление к поиску.

Современная школа ищет различные пути реализации своих функций, одной из которых является инновационная деятельность, направленная на преобразование существующих форм и методов образования, создание новых целей и средств их реализации. Главное отличие инновационного образовательного учреждения от традиционного заключается в создании условий для развития всего потенциала личности, чтобы она была готовой к любому, даже непредвиденному будущему, и способной адаптироваться к новым ситуациям.

Педагогическая деятельность должна основываться на осмыслении собственного педагогического опыта посредством сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения иной педагогической практики. Источниками зарождения инновационных процессов в практике образовательного учреждения являются: интуиция творческого руководителя, педагога; опыт, накопленный в той или иной школе; педагогический опыт, рожденный в других школах; нормативные документы; мнение потребителя образовательных услуг; потребности педагогического коллектива работать по-новому. Инновации выступают в педагогической деятельности как способ решения проблем, возникающих в нестандартных (нетрадиционных) ситуациях практики функционирования и развития образовательных процессов. Исходя из социального заказа относительно творческой личности учителя, ориентации на инновационную деятельность в образовании и реализации государственной политики в области непрерывного образования, современный учитель общеобразовательной школы должен быть осведомленным с новейшими педагогическими технологиями и применять их в своей профессиональной деятельности [2].

Практико-ориентированное содержание профессиональной подготовки, направленной на формирование готовности к организации НМР в школе также является, по нашему мнению, особенностью подготовки будущих специалистов филологических специальностей к организации научно-методической работы в средней общеобразовательной школе.

Научно-методическую работу как инновационную, мы определяем в качестве целостную, многоуровневую, открытой системы, основанной на единстве трех видов деятельности: научной, инновационной и собственно методической, что способствует осознанию педагогом себя в роли автора своего самосовершенствования. Усиление научного аспекта создает единую систему взаимодействия педагогической науки и практики позволяет

формировать методологическую культуру преподавателя через включение его в практическую научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную работу; для инновационной деятельности характерно исследование особенностей и состояния существующего педагогического опыта; собственно методическая деятельность предполагает усвоение и адаптацию готовых педагогических новшеств и их внедрения, обобщения опыта. Именно научно-методическая работа в современных условиях является приоритетной и системообразующей отраслью в сфере деятельности образовательного учреждения, обеспечивающего становление профессионально-компетентной личности педагога, способного самостоятельно и творчески решать задачи своего личностно-профессионального становления, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности и нести ответственность за ее результаты.

Для достижения наивысшего уровня готовности будущих учителей-филологов к указанному виду деятельности, содержание их профессиональной подготовки, на наш взгляд, должно быть практико-ориентированным, направленным на формирование у обучающихся соответствующих умений и навыков. Считаем, что методические семинары-практикумы, ориентированные на обеспечение единства теоретической и практической подготовки учителя, стимулируют его самообразовательную деятельность, интеграцию в сферу педагогических инноваций, направляют на изучение современных педагогических теорий, анализ собственного опыта.

Кроме того, для обеспечения мотивационно-ценностного отношения будущих учителей к организации НМР в будущей профессиональной деятельности важна педагогическая практика, под которой понимают способ изучения учебно-воспитательного процесса на основе непосредственного участия в нем практикантов. Цель педагогической практики – сформировать у обучающихся умения и навыки, необходимые в будущей педагогической деятельности, закрепить теоретические знания, применить их в педагогической практике.

Важным аспектом в подготовке будущих специалистов филологических специальностей к организации научно-методической работы в средней общеобразовательной школе, по нашему мнению, является также *формирование в процессе подготовки методической грамотности будущих филологов.*

Методическая грамотность как профессиональная ценность специалиста выступает условием успешной реализации педагогической деятельности, способствует развитию профессиональной идентичности будущих учителей. Исторический генезис и современная интерпретация содержания методической грамотности, что детерминируются «методикой», «грамотностью», показывает, что грамотно реализовывать методику обучения и воспитания учащихся означает способность учителя оперировать методикой в профессиональных ситуациях, требующих принятия стандартных и нестандартных решений. Методическая грамотность как профессиональная ценность выражается в единстве психологической, теоретической, практической, личностной сторон готовности, обеспечивающих способность будущего учителя решать педагогические ситуации в условиях обучения учащихся дисциплинам филологического цикла [4].

Организация процесса формирования методической грамотности обучающихся включает два этапа. Первый этап способствует актуализации способности решать педагогические ситуации и формированию у обучающихся положительной мотивации к профессиональной деятельности. Целью второго этапа выступает формирование у обучающихся опыта решения педагогических ситуаций.

Говоря о методической грамотности учителя-филолога, имеем в виду: профессиональную компетентность специалиста филологического профиля; его аналитическую деятельность; программно-методическое обеспечение образовательного процесса; распространение педагогического опыта; повышение педагогического мастерства. Одной из форм повышения педагогического мастерства является участие в профессиональных конкурсах, которые способствуют поиску педагогических идей по обновлению содержания в практике преподавания той или иной дисциплины; повышению профессионального мастерства и престижа учителей-филологов.

Рассмотрим еще одну особенность – *реализация интегративного подхода к изучению филологических дисциплин.* Профессиональная деятельность специалиста предполагает комплексное и вариативное использование теоретических знаний и практических умений. Каждая профессиональная задача по своей сути является междисциплинарным, интегральным и объективно требует системного анализа, построения целостной модели ее решения.

Перед педагогическими работниками образовательных учреждений ставится задача по использованию интегративного подхода в деятельности, обеспечивающей целостность профессионально-личностного роста специалиста, проявляющиеся в степени сформированности интегрального стиля мышления, способности сочетать теорию с практикой, интегрировать знания в практическую деятельность. Сущность интегративного подхода заключается во взаимодействии субъектов образовательно-воспитательного процесса, направленном на организацию и осуществление поисковой деятельности учащихся, активное и самостоятельное приобретение ими знаний.

Реализация интегративного подхода в учебном процессе образовательных учреждений предусматривает решение таких задач, как: максимальное раскрытие интеллектуально-когнитивного потенциала личности учащихся; создание условий для самораскрытия и самореализации внутренних потенциальных возможностей учащихся; развитие способностей к сотрудничеству, общению, эффективному построению сбалансированных межличностных отношений; выработка ориентации на работу в группе, коллективе.

Построение учебного процесса на основе интегративного подхода содержит значительно больше технологических возможностей. Интегрированный подход позволяет обобщить, структурировать, систематизировать материал, привести его в соответствие согласно требованиям к целостности информации. На интегрированных уроках учащиеся овладевают способами познания окружающего мира, природы, общества, человека с помощью анализа, синтеза и систематизации знаний, умений и навыков по дисциплинам.