Научное издание

Проблемы современного педагогического образования
Серия: Педагогика и психология.
Выпуск сорок шесть. Часть 2.

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

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 20.04.2015. Подписано к печати 25.03.2015.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Обл. - изд. арк. 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
46 (2)

Ялта
2015

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиала) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 25 марта 2015 года (протокол № 8)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 46. – Ч. 2. – 428 с.

Редакционная коллегия:

А. В. Глузман	**– профессор, доктор педагогических наук, академик НАПН Украины;**
Н. Я. Игнатенко	**– профессор, доктор педагогических наук;**
В. С. Заслуженюк	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Л. И. Редькина	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Г. Е. Гребенюк	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Н. В. Горбунова	**– профессор, доктор педагогических наук;**
Е. В. Везетиу	**– кандидат педагогических наук;**
С. Д. Максименко	**– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;**
Т. С. Яценко	**– профессор, доктор психологических наук, академик НАПН Украины;**
В. А. Семиченко	**– профессор, доктор психологических наук;**
А. В. Фурман	**– профессор, доктор психологических наук;**
Е. Ю. Пономарёва	**– профессор, кандидат психологических наук.**

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:

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

© Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта), 2015 г.

Для заметок

Для заметок

Проблемы современного педагогического образования.
Сер.: Педагогика и психология

УДК 371

директор, доктор педагогических наук,
профессор Глузман Александр Владимирович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки. Раскрывается специфика организации коллективной музыкально-исполнительской деятельности, которая состоит в создании системы коммуникации, основанной на принципе ценностного взаимодействия между субъектами постижения музыкального искусства. В ходе экспериментальной работы определена специфика, разработана и апробирована модель, педагогические условия формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, коммуникативная компетенция будущего учителя музыки, педагогические условия и модель коммуникативной компетенции.

Annotation. The article considers peculiarities of formation of communicative competence of future teachers of music. Reveal the specific organization of collective musical performance, which is to create a system of communication based on the principle value of the interaction between music (object exploration), a teacher, a musician and student performers as collective subjects of cognition of musical art. During experimental work is defined specificity, we developed and tested a model of pedagogical conditions of formation of communicative competence of future teachers of music.

Keywords: professional competence, communicative competence of the future teachers of music, pedagogical conditions and model of communicative competence.

Введение. Ключевая проблема педагогической науки XXI века – подготовка компетентного специалиста. Это связано с тем, что сфера образования постоянно модифицируется, появляются новые инновационные педагогические технологии, растет уровень требований к специалисту. Современные требования к подготовке будущего учителя музыки достаточно высокие, они заключаются во владении синтезом общекультурных, общепрофессиональных и специальных компетенций, способствующих повышению уровня профессионализма. Образовательная общественность Европы пропагандирует компетентностный подход к образованию, главным требованием которого является получение знаний, умений и навыков, приобретение ряда компетенций, необходимых для самореализации личности в современном социокультурном пространстве.

Главным приоритетом в подготовке будущего учителя музыки стало развитие его коммуникативной компетенции, которая определяется умением декодировать нотный текст музыкального произведения и на личностно ориентированном уровне интерпретировать полученную информацию в виде

вербального и невербального языка. Проблема становления будущего учителя музыки в историческом и теоретическом аспектах рассматривается в работах Э. Абдуллина, Ю. Алиева, О. Апраксиной, Л. Арчажниковой, Б. Брылина, Э. Карповой, Л. Масол, Н. Миропольской, В. Муцмахера, И. Немикиной, О. Алексюк, Е. Отич, Г. Падалка, Л. Рапацкой, А. Ростовского, О. Рудницкой, Т. Танько, В. Шульгиной, О. Щолоковой, Г. Цыпина, Г. Яковлевой и др.

Изучение философских и психолого-педагогических исследований (В. Адольф, В. Андрущенко, И. Бех, О. Бондаревская, Е. Зеер, И. Зимняя, В. Кремень, Н. Кузьмина, В. Луговой, А. Маркова, О. Савченко, Ю. Татур, А. Хуторской и др.) свидетельствует о широком внедрении компетентностного подхода в условиях модернизации высшего музыкально-педагогического образования.

Значительное внимание проблеме формирования коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки уделяют: Н. Волкова (формирование общей педагогической коммуникативной компетенции); В. Кан-Калик (формирование коммуникативных умений будущих учителей-филологов), Я. Трифонова (коммуникативная компетентность студентов-медиков); Е. Суринова (развитие коммуникативной компетентности будущего учителя в процессе высшего профессионального образования); Л. Лукьянчук (формирование профессиональной педагогической компетентности у магистрантов технического вуза); Н. Иванова (совершенствование профессиональной компетентности педагога в условиях реализации условий образовательных стандартов); Л. Ефанова (формирование коммуникативной и социокультурной компетенции студентов). Многочисленные исследования ученых (Б. Ананьев, М. Бахтин, В. Кан-Калик, Б. Ломов, В. Мясищев) интерпретировали коммуникативную компетенцию будущих учителей как обязательную и неотъемлемую составляющую коммуникативных действий.

Различные аспекты формирования компетентности освещались в работах, посвященных вопросам профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Так, рассматривались пути формирования музыкально-педагогической культуры будущих учителей музыки (К. Васильковская, Л. Коваль, А. Козырь, В. Орлов, Р. Тельчарова, В. Шульгина), раскрывались особенности исполнительской подготовки студентов (Л. Арчажникова, Л. Василенко, Л. Гусейнова, Н. Згурская, О. Крицкая, И. Мостовая, О. Щербинина, Г. Цыпин). В ряде работ исследовались методы формирования у обучающихся музыкально-педагогических знаний (Н. Провозин, Л. Рапацкая) и художественного опыта (О. Реброва).

Вместе с тем, вопросы формирования коммуникативной компетентности будущего учителя музыки в теории и методики музыкального воспитания студентов высших учебных заведений рассматриваются опосредованно. Это позволяет определить некоторые противоречия между: традиционными способами и методами профессиональной подготовки будущих учителей музыки и новыми требованиями времени, которые включают обязательное владении высоким уровнем коммуникативной компетентности, а также потребностями в формировании коммуникативной компетентностью будущих учителей музыки и отсутствием в системе обучения студентов музыкально-педагогических факультетов соответствующего научно-методического обеспечения. Анализ состояния проблемы в практике хоровой и оркестровой подготовки свидетельствует о недостаточном уровне сформированности

Для заметок

ПСИХОЛОГИЯ

Василенко И. Ю.	**ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УСПЕШНОСТИ УПРАВЛЕНЦЕВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА**	**367**
Григорьев Г. П.	**ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ И АРХЕТИП ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЯ**	**374**
Комарова Я. В.	**О ЗНАЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ТЕННИСИСТОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ**	**382**
Кузьмина Р. И. **Вербицкая А. В.**	**ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ АКТУАЛИЗАЦИИ**	**388**
Литвинов Г. А. **Зарединова Э. Р.** **Меджитова З. С.** **Фазылова Э. Э.**	**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ**	**403**
Смайлова С. А.	**ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**411**

коммуникативной компетентности будущих учителей музыки. Социально-педагогическая значимость проблемы формирования коммуникативной компетентности у будущих учителей музыки и ее недостаточная теоретико-методологическая разработанность обусловили актуальность исследования.

Цель статьи состоит в теоретическом обосновании и презентации модели формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин: «Хоровой класс», «Оркестровый класс», а также спецкурса «Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в хоровом и оркестровом классах».

Задачи исследования включали уточнение сущности понятия «коммуникативная компетенция будущего учителя музыки» и выявление особенностей ее формирования у студентов в процессе освоения учебных курсов: «Хоровой класс», «Оркестровый класс», а также спецкурса «Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в хоровом и оркестровом классах».

Изложение основного материала. Научно обосновано, что содержание профессионально-ориентированной подготовки будущих учителей музыки включает музыкально-теоретический, вокальный, дирижерско-хоровой, дирижерско-оркестровый, инструментально-исполнительский и методический компоненты. Каждый из них направлен на формирование у студентов комплекса обобщенных, межпредметных и частных знаний, умений и способов деятельности, которыми должны овладеть выпускники музыкально-педагогического факультета на конкретном этапе обучения. Профессионально-педагогическая подготовка будущего учителя музыки ориентирована на реализацию таких функций, как: педагогическая, исполнительская, методическая, исследовательская, организаторская, психологическая и воспитательная.

На основе анализа научных трудов обосновано, что профессиональная подготовка будущего учителя музыки – это сложный процесс, направленный на становление профессионального музыкально-исполнительского и педагогического мастерства. Этот процесс можно условно разделить на пять этапов, которые соответствуют уровням освоения теоретического материала и практическими навыками, характеру музыкально-познавательной деятельности студентов, логике общекультурного и музыкального развития студентов. На *первом* этапе осуществляется формирование профессиональной направленности личности будущего учителя-музыканта, которое связано с систематическим освоением новой информации искусствоведческого, художественно-эстетического, музыкально-теоретического характера. На *втором* этапе происходит формирование основ профессионального мышления студентов, которое включает признание приоритета научно-педагогических и музыкально-теоретических знаний и умений, а также личностную потребность в них. Т*ретий* этап включает формирование у студентов элементов музыкально-педагогической культуры и коммуникативной компетенции как неотъемлемой части общей культуры будущего учителя музыки. На *четвертом* этапе происходит формирование основ педагогического мастерства, закрепление у студентов установки на саморазвитие и самосовершенствование в профессиональной сфере. На *пятом* этапе осуществляется формирование профессионального самоопределения, оформление концептуальных замыслов будущих учителей музыки,

ориентированных на музыкально-педагогическую сферу, развитие личностной и профессиональной культуры. Все перечисленные этапы объединяют важные качества, необходимые для профессиональной подготовки будущих учителей музыки.

В ходе контент-анализа литературы и осмысления опыта функционирования музыкально-педагогических факультетов определена сущность ключевого понятия «*профессиональная компетентность учителя музыки*» - как интегративного личностного качества, включающего совокупность профессиональных компетенций: психолого-педагогических, музыкально-технических, художественно-творческих, методико-технологических, мотивационно-исследовательских, которые обуславливают готовность специалиста к профессиональной деятельности. *Профессиональная компетенция* будущего учителя музыки характеризуется как сформированная система профессиональных мотивов, интересов и потребностей, психолого-педагогических и теоретико-исполнительских знаний и умений, художественно-музыкальных и педагогических способностей, ценностных ориентаций, личностных качеств, необходимых для высокого уровня выполнения музыкально-педагогической деятельности. Главным ориентиром для выделения необходимого количества компетенций является социальный заказ, который отражает проблемы высшего музыкально-педагогического образования, современные требования к личностным качествам учителя-музыканта.

Таким образом, профессиональная компетентность будущего учителя музыки предполагает сформированность ряда компетенций. Среди них, одной из ключевых является *коммуникативная компетенция будущего учителя музыки.* Этот феномен в исследовании рассматривается как сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции музыкально-слухового опыта, музыкально-теоретических знаний, художественно-исполнительских умений, значимых качеств личности, определяющих готовность будущего учителя музыки к продуктивному музыкально-педагогическому взаимодействию. Представленная компетенция включает систему психолого-педагогических знаний о себе и участниках музыкально-исполнительской деятельности, навыки взаимодействия и стратегии поведения в различных формах и видах музицирования, направленных на построение эффективного общения в соответствии с целями, задачами и условиями профессионального, межличностного взаимодействия. Она отражает смысловое, сущностное, диалектическое единство сторон сложного и многоаспектного целого и проявляется в четырех плоскостях общения субъектов (педагога и студентов) перцептивной, суггестивной, интерактивной и коммуникативной.

В ходе анализа научных трудов и изучения педагогического опыта определена специфика формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки. В музыкальной педагогике коммуникативная компетентность детерминирована творческим характером содержания предмета освоения, вариативностью решения музыкально-педагогических задач, мобилизацией творческого потенциала субъектов взаимодействия (студента и педагога) в поиске средств передачи музыкальной идеи, в возможности существования различных интерпретаций музыкального произведения. Она включает постоянный обмен информацией, способность

Филимоненкова Т. Н.	**АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ**	**304**
Хацаюк Н. С.	**МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**	**311**
Хитрова А. В.	**СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗЛИЧНОГО ТИПА**	**320**
Хребет Е. И.	**АНАЛИЗ КРИТЕРИЕВ, ПОКАЗАТЕЛЕЙ И УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАНОСТИ ТОЛЕРАНТНОГО МИРООТНОШЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**	**325**
Челышева И. Л.	**К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»**	**330**
Чернова М. Н.	**АНАЛИЗ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ «СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ», «СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДОШКОЛЬНИКОВ», «МЕЛКАЯ МОТОРИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»**	**335**
Юнусова Э. А.-Г.	**ЗНАЧЕНИЕ АНТРОПОЛОГИЗМА В СИСТЕМЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**	**342**
Юрко Ю. Ю.	**СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**	**348**
Якса Н. В.	**ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЕВРОПЕЙСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ**	**354**
Ярощук Г. С. **Койкова Э. И.**	**ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ**	**361**

Ратовская С. В.	**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ**	**231**
Редькина Л. И.	**ЛИКУРГ – ЗАКОНОДАТЕЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ**	**237**
Саган А. В.	**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ (СОЧУВСТВИЯ, СОПЕРЕЖИВАНИЯ) МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ**	**242**
Самойленко Н. Б.	**НОВЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ КУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**	**248**
Семёнова Е. И.	**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА**	**255**
Смирнова А. В.	**ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**	**267**
Собко Ю. А.	**ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ**	**273**
Устинов А. Ю.	**ПРОФИЛАКТИКА НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**	**279**
Устинова Ю. Д.	**ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**	**285**
Филимоненкова Т. Н. Галлини Н. И.	**ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНАЯ СИСТЕМА УЧЕТА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАФЕДРЫ ИНФОРМАТИКИ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**	**293**

устанавливать стойкую обратную связь между преподавателем и студентами и вырабатывать единую стратегию в процессе восприятия, освоения и исполнения музыкального материала, а также свободное владение вербальными и невербальными (музыкально-исполнительскими) способами общения.

Коммуникативная компетенция обладает такими основными характеристиками, как: креативность, гибкость; мобильность и предполагает осмысление психологических особенностей коллективной музыкальной деятельности, формирование межличностных отношений в процессе коллективного музицирования, например, хорового пения или оркестрового исполнения музыкальных произведений. Иными словами специфика коммуникативной компетенции будущего учителя музыки в процессе управления хором и оркестром проявляется в межличностном общении дирижера и участников хора или оркестра и кроется в том, что в создаваемом музыкальном пространстве вступают во взаимодействие (а иногда и в конфликт) все виды отношений: и общественные, и деловые, и межличностные. В этой связи современный учитель музыки должен уметь добиваться межличностной совместимости участников хоровых и оркестровых коллективов с учетом их особенностей – возраста, характера, темперамента, мотивации, интереса к музыке, потребности в ней. На этой основе формируются способности и возможности будущего учителя музыки, направленные на достижение позитивных технических и исполнительских результатов, умения вдохновить участников хора или оркестра, вызвать у музыкантов творческое и инициативное отношение к процессу исполнения музыкальных произведений на репетициях и во время концерта.

Исходя из сущности понятия коммуникативной компетенции будущих учителей музыки, для характеристики состояния ее сформированности разработаны критерии, показатели и уровни. Первый, *личностно-поведенческий,* критерий характеризуется такими показателями, как: уровнем сформированности личностных качеств, необходимых для профессионального музыкально-педагогического взаимодействия; готовностью к межличностному общению, разрешению конфликта, к продуктивному педагогическому взаимодействию, преодолению коммуникативных и психологических барьеров; развитием коммуникативных способностей, сформированностью навыков общения, стратегией коммуникативного поведения. Второй, *методический,* критерий включает следующие показатели: знание специфики работы с различными хоровыми голосами или группами музыкальных инструментов, умение передать их на исполнительском и вербальном уровне; знание этапов работы над музыкальными произведениями и приемов работы над технически сложными фрагментами, умение объяснить их обучающимся. Третий, *творческий,* критерий характеризуется такими показателями, как: владение умениями и способами оранжировки хоровых и инструментальных произведений, импровизации, осмысления и интерпретации музыкальных произведений; вариативности решения музыкально-педагогических задач и умениями объяснить свой выбор; наличием опыта творческого музыкально-педагогического взаимодействия. Четвертый, *коммуникативно-исполнительский,* критерий включает такие показатели: сформированность дирижерских умений и навыков, коммуникативных умений и навыков, приемов объединения групп голосов в хоре и инструментов в оркестре для

исполнения музыкального произведения, умений установить обратную связь в коллективном и индивидуальном музицировании. На основе выделенных критериев определены три уровня коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин: высокий, средний, низкий.

На основе формулирования цели, задач, обоснования совокупности структурных компонентов, определения их функционального значения и содержательного наполнения, осмысления показателей, критериев оценивания и уровней сформированности коммуникативной компетенции, разработана и теоретически обоснована модель формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки. Модель представлена тремя блоками: *диагностическим (целевым), формирующим (функциональным), результативным* и реализуется на трех этапах: информационно-методическом, коммуникативно-исполнительском и этапе коммуникативного взаимодействия студентов.

Данная модель отнесена к структурно-функциональным типам моделей. Так, *первый* блок модели – *диагностический (целевой*) –предусматривает выбор теоретико-методологических основ системы формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки. *Второй* блок модели – *формирующий* – обнаруживает многоаспектные отношения, которые устанавливаются у будущего учителя музыки со всеми сторонами его профессионально-педагогической деятельности: функциональной, предметной, личностной. *Третий* блок – *результативный* – включает критерии, показатели и уровни сформированности коммуникативной компетенции будущих учителей музыки, позволяет наглядно представить формирование коммуникативной компетенции как сложный, динамичный и многогранный процесс (см. рисунок 1).

Апробация предложенной модели предполагала разработку, обоснование и реализацию основных положений авторской методики обучения студентов. Целью опытно-экспериментальной работы было формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин. Экспериментальная работа проводилась на базе Института истории, филологии и искусств РВУЗ «Крымский гуманитарный университет» (г. Ялта), Института искусств Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова (г. Киев), музыкально-педагогических факультетах РВУЗ «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь), Херсонского государственного педагогического университета, Луганского национального университета имени Т.Г. Шевченко.

Ларионова И. М. **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ** **181**

Мамбетов С. Я. **ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В УЧЕБНОМ ОРКЕСТРОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ** **187**

Мамедова Н. А. **ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА** **193**

Моисейкина И. В. **СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА** **196**

Небиев С. Н. **ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО АВТОНОМНОГО ЭКОНОМИСТА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ** **204**

Новакович Е. В. **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **209**

Попова К. В. **СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ** **215**

Прохоренко А. В. **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **222**

Рамазанова Э. А. **ЮМОРИСТИЧЕСКИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ** **227**

Дроган И. Г.	**ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ – В ЕДИНСТВЕ**	**116**
Дронова О. В.	**ВНУТРИШКОЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ**	**126**
Жаворонков А. Н.	**КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ**	**135**
Журавлева О. И.	**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДИЗАЙН»**	**141**
Зиненко И. Н.	**СОЗДАНИЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО МАТЕМАТИКЕ, НАПРАВЛЕННЫХ НА АКТИВИЗАЦИЮ И ОБОГАЩЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ КОДИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ**	**148**
Каптелова М. Е.	**ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКАЯ РАБОТА И ЕЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**153**
Койкова Э. И.	**КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**	**159**
Комурджи Р. З.	**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ**	**166**
Красуцкая С. О.	**СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**	**170**
Ларина А. С.	**СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПОДДЕРЖКИ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ**	**176**

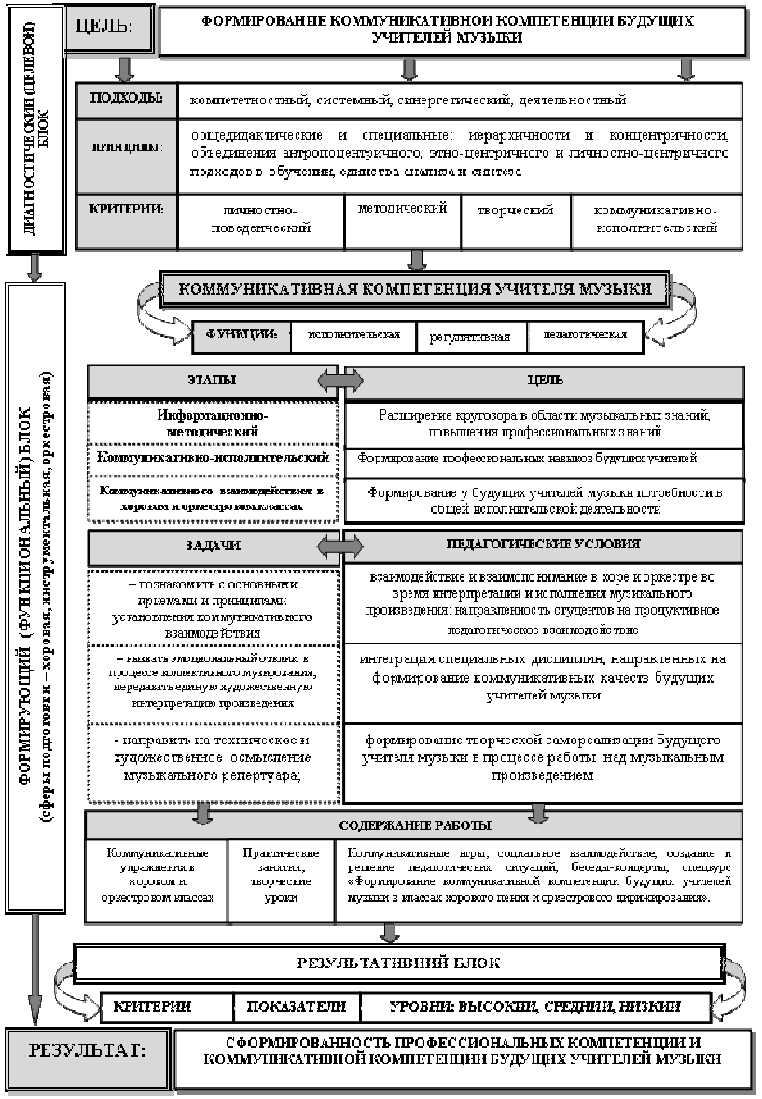


Рис. 1. Модель формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин

Согласно программе исследования экспериментальная работа осуществлялась в течение трех этапов: констатирующего, формирующего,

контрольного. Целью *констатирующего* эксперимента (2009–2010 гг.) был анализ состояния подготовки будущих учителей музыки в условиях обучения на музыкально-педагогических факультетах педагогических университетов, а также определение уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов в процессе изучения специальных курсов в условиях традиционного обучения. На основе анализа философской, педагогической и методической литературы, практики подготовки студентов к музыкально-педагогической деятельности определены критерии и показатели оценивания уровня сформированности коммуникативной компетенции в процессе изучения дисциплин профессионального цикла: личностно-поведенческий, творческий, методический, коммуникативно-исполнительский. На основе выделенных критериев были определены три уровня коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин: высокий, средний, низкий. Полученные результаты констатирующего этапа убедительно свидетельствовали о необходимости проведения специального обучения, направленного на формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин, реализацию разработанной модели и педагогических условий.

Характеризуя содержание и организацию формирующего этапа опытно-экспериментальной работы (2010–2014 гг.) необходимо отметить, что апробация разработанной авторской модели осуществлялась на протяжении всего срока обучения студентов. Но в концентрированном виде наиболее интенсивно формирование коммуникативной компетенции происходило на третьем этапе (III–IV курсы) профессионально-педагогической подготовки будущего учителя музыки. Этот этап, в свою очередь, условно включал три подэтапа. Для каждого из них были разработаны педагогические условия, направленные на повышение эффективности коммуникативной компетенции будущих учителей музыки.

Целью *первого информационно-методического* подэтапа формирующего эксперимента (первый семестр III курса) стало расширение профессионального кругозора и повышение уровня профессиональных знаний. На обозначенном этапе реализовались такие педагогические условия, как: взаимодействие и взаимопонимание в хоре и оркестре во время интерпретации музыкальных произведений; направленность процесса профессиональной подготовки будущих учителей музыки на продуктивное педагогическое взаимодействие. На данном этапе работа была направлена на расширение кругозора студентов в области музыкального познания, повышение их уровня профессиональных знаний. Будущих учителей музыки знакомили с основными приемами и принципами пения в хоре и игры в оркестре, с методикой работы над музыкальным произведением, раскрытием образного содержания, созданием собственной интерпретации. Эффективными формами работы были коммуникативные упражнения и приемы работы, направленные на взаимодействие преподавателей и студентов в хоровом и оркестровом классах.

Работа на *втором, коммуникативно-исполнительском*, подэтапе (второй семестр III курса) была организована с целью формирования коммуникативных и профессиональных навыков будущих учителей музыки, которая конкретизировалась в следующих задачах: вызвать эмоциональный отклик в процессе коллективного музицирования; учить передавать единую художественную интерпретацию произведения всеми членами хора и оркестра.

Веремеева В. В.	**ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО ПРИЁМА СРАВНЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**	**50**
Волкова О. А.	**УСКОРЕННЫЕ МЕТОДЫ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА ПИАНИСТА**	**54**
Гаврюшина Е. Н.	**ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**	**65**
Гаглоева О. А.	**СТИМУЛИРОВАНИЕ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**	**71**
Ганзенко Н. Ю.	**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРА**	**79**
Горбунова Н. В.	**ВАРИАТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**	**85**
Городова А. Н.	**ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС**	**93**
Гришко А. А.	**МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К УЧАЩИМСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ**	**103**
Гурина Я. В.	**ОПЫТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КРЫМА В XIX – НАЧАЛЕ XX В. В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)**	**109**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Глузман А. В.	**ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ**	**3**
Аблезимова Д. С.	**ПРОФИЛАКТИКА АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА**	**13**
Бажан З. И.	**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОМБИНАТОРИКЕ**	**17**
Барская О. В.	**ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ВОЕННО-МОРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОРОССИЙСКОГО КРАЯ КОНЦА XVIII – НАЧАЛА XX ВЕКА. ИЗ ИСТОРИОГРАФИИ ВОПРОСА**	**26**
Богослова Е. Г.	**ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**	**33**
Бытко Н. Н.	**ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ МАГИСТЕРСКОГО ОБУЧЕНИЯ: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**	**40**
Везетиу Е. В. **Пикалова К. С.**	**СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**45**

На втором этапе реализовывалась такое педагогическое условие, как: интеграция профессиональных учебных дисциплин, направленная на формирование коммуникативных качеств будущих учителей музыки. Целью данного этапа было формирование профессиональных навыков будущих учителей музыки, которых учили вызывать эмоциональный отклик в процессе коллективного музицирования; передавать единую художественную интерпретацию произведения всеми участниками хорового и оркестрового коллективов. На данном этапе в процессе использования таких форм и методов работы, как практические занятия и творческие уроки, велось преподавание дисциплин, ориентированных на формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки, реализующие концепцию профессионально-ориентированной подготовки. Преподавателями был сделан акцент на системно-смысловой подход в освоении содержания цикла музыкальных дисциплин, на синтез познания и самопознания, на диалогические и проблемные методы обучения; фасилитирована обратная связь с эмпирией музыкально-педагогической практики, ориентация на реальные запросы будущих учителей музыки.

Целью *третьего* подэтапа *коммуникативного взаимодействия в хоровом и оркестровом классах* (первый семестр IV курса) – было формирование у будущих учителей музыки рефлексивных умений, потребности в совместной исполнительской деятельности. Реализация педагогического условия – обеспечение творческого самовыражения будущего учителя музыки в процессе работы над музыкальными произведениями осуществлялась в процессе использования таких форм и методов работы, как: пение студентов в вокальных и игра в инструментальных ансамблях; вербальное взаимодействие, создание и решение педагогических ситуаций в хоре и оркестре, самостоятельная работа по чтению нот в ансамбле, подготовка и выполнение коммуникативных задач по спецкурсу «Формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в классе оркестрового дирижирования».

Поставленная цель конкретизировалась в следующих задачах: содействовать техническому и художественному осмыслению музыкального репертуара; активизировать творческую деятельность будущих учителей музыки; устанавливать коммуникативную взаимодействие в оркестре. В ходе формирующего этапа для студентов экспериментальных групп были организованы лекционные и практические занятия, целью которых было формирование у будущих учителей музыки рефлексивных умений, расширение кругозора в области общей педагогики и возрастной психологии, повышения профессиональных знаний. Содержание работы студентов на практических занятиях включало: деловые, имитационные, коммуникативные игры; создание и решение педагогических ситуаций, социальное взаимодействие, проектное обучение, беседы-концерты, самостоятельную работу. Студентами выполнялся ряд задач на занятиях по хоровому и оркестровому исполнительству и во время освоения спецкурса «Формирование профессиональной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин» с целью формирования профессиональных умений и навыков на деятельностном этапе, а также была организована концертно-исполнительская деятельность с учетом анализа каждого выступления.

Экспериментальная апробация модели формирования коммуникативной компетенции будущих учителей музыки свидетельствовала об эффективности внедрения ее в педагогический процесс. Это подтвердилась анализом количественных и качественных результатов исследования, а также статистической обработкой результатов опытно-экспериментальной работы. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что в ходе формирующего эксперимента положительные изменения совпали с ожидаемыми результатами. Результаты контрольного этапа эксперимента продемонстрировали существенное повышение уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов - будущих учителей музыки экспериментальных групп. У студентов данных групп повысился общий уровень знаний и навыков хорового и оркестрового исполнительства. Они стали ярче проявлять творческую активность и эмоциональную отзывчивость, увереннее чувствовали себя во время концертных выступлений, внимательнее относились к партнерам по хору и оркестру, стремились к выполнению всех требований руководителей хоровых и оркестровых коллективов по достижению высокого уровня художественно-выразительного исполнительства.

Таким образом, одним из важных аспектов теории и методики музыкально-педагогического образования является формирование коммуникативной компетенции будущих учителей музыки в процессе изучения специальных дисциплин. *Специфика формирования коммуникативной компетентности* будущих учителей музыки заключается в создании в учебно-воспитательном процессе постоянно действующей системы коммуникации, основанной на принципе ценностного взаимодействия между музыкой как объектом постижения, педагогом-музыкантом и будущими дирижерами как коллективным субъектом, постигающим музыку. К особенностям формирования указанной компетенции относятся:

а) стойкий эффект обратной связи;

б) постоянный обмен информацией (коммуникация) между руководителями и участниками хорового или оркестрового коллективов;

в) способность к выработке единой стратегии, понятая и утвержденная всем музыкальным коллективом (интеракция);

г) тонкое восприятие, внимание и понимание другого человека руководителем и всеми участниками хора и оркестра (перцепция).

Литература:

1. Арчажникова Л.Г. Активизация творческих качеств учителя музыки в процессе методической подготовки // Повышение эффективности развития творческих качеств учителя музыки в процессе межвузовского обучения / Под ред. Арчажниковой Л.Г. - М /сб. науч. тр. - М.: МГЗПЫ, 1991.

2. Нестеров В.В., Белкин А.С. Педагогическая компетентность: Учебн. пособие. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. -188 с.

3. Падалка Г.М. Музыкальная педагогика: Курс лекций по актуальным проблемам преподавания музыкальных дисциплин в системе педагогического образования / Под ред. В.Г. Бутенко. - Херсон: ХГПИ, 1995.

опережают мальчиков по темпу психического развития в целом, произвольное внимание у них также сформировано лучше, чем у мальчиков.

3. В большинстве случаев девочки превосходят мальчиков по параметру устойчивости внимания. Мальчики чаще отвлекаются на внешние раздражители, предъявляют жалобы на усталость, что свидетельствует о быстрой утомляемости и недостаточной устойчивости внимания. Эту особенность следует учитывать при организации учебного времени мальчиков - младших школьников. Для лучшего усвоения материала они нуждаются в более частых перерывах для отдыха.

Перспектива дальнейших исследований состоит в создании и апробации гендерно-ориентированных программ для развития внимания младших школьников.

Литература:

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2008. – 431 с.

2. Булычев И.И. Образы маскулинности и фемининности в формате гендерной картины мира // Гендерные исследования. – 2006. - №10. – С. 10 – 14.

3. Волков Б.С. Психология младшего школьника: учебное пособие для вузов / Моск. гос. обс. ун-т. – М.: Академ. Проект: Альма Матер, 2005. – 208 с.

4. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.

5. Романов В.С., Петухов Б.М. Психология внимания. – М., Просвещение, 2006. – 630 с.

пробы оценивались по количеству пропущенных знаков и по количеству ошибок (зачеркнутых неправильно).

Данные, полученные с помощью методики Бурдона представлены в табл. 4.

Таблица 4

Уровень устойчивости внимания в исследуемых группах в (%)

Уровень устойчивости внимания	Группы	
	Мальчики	Девочки
Низкий	26,7	26,7
Средний	66,7	46,7
Высокий	6,7	26,7

Статистическая обработка данных не выявила достоверных различий в распределениях результатов исследуемых групп. Однако при выполнении данной методики сохраняется тенденция, обнаруженная ранее – преобладание девочек по параметру устойчивости внимания.

Качественный анализ работы в обеих группах показал, что во время выполнения задания девочки демонстрировали длительное сохранение концентрации внимания на одном уровне, а мальчики в свою очередь легче удерживали внимание на объекте. Мальчики быстрее отвлекались на внешние раздражители, в то время, как девочки продолжали работать над задачей. Таким образом, по результатам наблюдения мальчики обнаруживали большую отвлекаемость.

В целом, результаты проведенного эмпирического исследования гендерных особенностей внимания младших школьников позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Выявлены особенности избирательности внимания младших школьников при работе с гендерно-специфическими стимулами. У девочек уровень избирательности внимания несколько выше по сравнению с мальчиками; при работе с гендерно-специфичными для своего пола стимулами данный показатель достоверно улучшается, а при работе с гендерно-специфичными для противоположного пола стимулами – ухудшается. Мальчики также продемонстрировали тенденцию к повышению уровня избирательности внимания при работе со стимулами, специфичными для своего пола, и ухудшение данного показателя при проработке «женских» стимулов. Эти особенности можно учитывать при реализации программ, направленных на развитие произвольного внимания у мальчиков: в начале развивающей работы следует применять стимулы, более привычные для мальчиков с точки зрения их гендерной социализации.

2. Выявлены гендерные особенности концентрации внимания младших школьников. Девочки продемонстрировали более высокий уровень концентрации внимания, длительное сохранение концентрации внимания на одном уровне, по сравнению с мальчиками, в работе с гендерно-нейтральными стимулами. В связи с тем, что в младшем школьном возрасте девочки

Педагогика

УДК 37.013.42:364.27-053.6

магистрант Аблезимова Диана Серверовна
Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
«Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОФИЛАКТИКА АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ КАК ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация: В статье рассматривается актуальная тема социально-педагогической профилактики алкогольной зависимости среди подростков. Особое внимание уделяется содержанию и аспектам профессиональной подготовки социального педагога.

Ключевые слова: алкогольная зависимость, профилактика, социально-педагогическая деятельность.

Annotation. The article discusses the actual theme of social and educational prevention of alcohol dependence among adolescents. Particular attention is paid to the content and training aspects of the social teacher.

Keywords: alcohol addiction, prevention, social and educational activities.

Введение. Проблема алкоголизма в молодежной среде является одной из самых распространенных социальных проблем современного общества. По статистическим данным, до 80% взрослых, больных алкоголизмом, начали злоупотреблять алкоголем именно в подростковом возрасте. Эта возрастная категория детей и составляет группу риска. Алкоголизм у детей развивается намного быстрее, чем у взрослых, и по своим последствиям он гораздо тяжелее и сложнее. Ранний алкоголизм также связан с особенностями подросткового возраста, прежде всего, подросткам хочется казаться «взрослыми», свободными он нравоучений родителей, учителей. Также одним из аспектов распространения проблемы алкогольной зависимости среди подростков является доступность «легких» алкогольных напитков, хотя сейчас на законодательном уровне принимаются законы и постановления, согласно которым ограничивается доступ для продажи подобных горячительных смесей, и основным, безусловно, является следуемое за нарушением наказание.

Деятельность социального педагога в такой связи носит определяющий характер, так как именно социальный педагог может организовать работу по профилактике алкогольной зависимости среди подростков, наладить совместную деятельность с учителями, воспитателями и родителями.

Формулировка цели статьи: рассмотреть сущность, задачи и направления профилактики алкогольной зависимости среди подростков. Проанализировать основные направления социально-педагогической деятельности социального педагога.

Изложение основного материала статьи. В работах М. А. Галагузовой, Е. А. Кошкиной, Н. Ю. Максимовой рассматриваются педагогические и социальные аспекты подросткового алкоголизма. Этими учеными установлено, что среди главных факторов возникновения у несовершеннолетних

потребности в употреблении алкоголя – нереализуемые потребности данного возраста, неблагоприятная макросоциальная ситуация развития, отклонения в функционировании высшей нервной деятельности [2].

Исследователями Б. М. Левиным, В. Д. Рожновым, А. Е. Личко и В.Д. Москаленко подробно рассмотрены психологические и медицинские аспекты ранней алкоголизации подростков. Ученые выявили причины, толкающие подростка на то, чтобы первый раз попробовать алкоголь; закономерности употребления алкоголя детьми и подростками.

Ряд исследователей отмечают, что среди причин алкогольной зависимости среди подростков, специалисты выделяют две основные группы: внешние и внутренние.

К внешним причинам распространения алкогольной зависимости среди подростков относится: широкая реклама и продажа алкогольных напитков на фоне социальной, экономической и психологической напряженности, безработицы, особенно в подростковой и молодежной среде. Значимыми также причинами является неорганизованность досуга и отдыха, неустроенность жизни и несостоятельность семьи в вопросах воспитания, неясность перспектив дальнейшей жизни для многих людей, алкоголизм родителей и неблагополучие в семье, обычаи окружения, то есть группы, в которую входит данный подросток (класс, друзья), объективно способствуют росту алкоголизации населения [1, с. 77].

Основные внутренние причины алкогольной зависимости среди подростков – это незнание средств и способов для обозначения своей индивидуальности, нарушение системы отношений со сверстниками и взрослыми, неумение правильно использовать свободное время, тревожность, мнительность, постоянные сомнения и переживания, неуверенность в своих силах, комплекс неполноценности (излишняя робость, застенчивость,), невозможность самоопределения, низкая самооценка, слабые коммуникативные навыки, растущее психологическое напряжение, уход от проблем, отчуждение, эмоциональная неустойчивость, слабые волевые качества, конфликт с общественными нормами [1, с. 78].

Программа профилактики злоупотребления алкоголем должна быть направлена на формирование у личности навыков сопротивления алкогольному соблазну. Она предполагает увеличение социально-психологической компетентности личности в межличностных отношениях, формирование самодостаточности, самоактуализации и твердости в сопротивлении давлению окружающих по употреблению спиртных напитков. Параллельно с этим программа профилактики должна расширять знания о последствиях употребления алкоголя с укреплением в сознании личности негативного отношения к нему.

Программы по профилактике для подростков должны быть разнообразны и интересны, основаны не столько на дидактических методах, сколько на интерактивных приемах: диалогах, групповых дискуссиях, тренингах и т.д.

Деятельность социального педагога должна включать работу с родителями или авторитетными взрослыми, которые могут способствовать более высокой эффективности реализации программы профилактики алкоголизма. Меры профилактики, сосредоточенные на семье в целом имеют больший эффект чем, адресованные только детям или только родителям. Технология предупреждения алкогольной зависимости должна быть

Таблица 3

Уровень концентрации и устойчивости внимания детей (по методике Пьерона-Рузера), в %

Группа	Уровень концентрации и устойчивости внимания			
	высокий	средний	низкий	очень низкий
Мальчики	6,7	26,7	40,0	26,6
Девочки	26,6	46,6	20,0	6,7

$p<0,01$

Как видно из табл. 3, результаты двух групп испытуемых значимо отличаются. У девочек преобладает высокий и средний уровень концентрации и устойчивости внимания, у мальчиков – средний, низкий и очень низкий ($\chi 2 = 35.8$, $p <0,01$). Высокий уровень параметров внимания у девочек наблюдается в 26,6% случаев, тогда как у мальчиков – всего в 6,7%. Средний уровень устойчивости внимания у девочек и у мальчиков соответственно в 46,6% и 26,7% случаев. Низкий уровень концентрации и устойчивости внимания у мальчиков в 40,0% случаев, тогда как у девочек – 20,0%. Мальчики демонстрируют очень низкий уровень концентрации устойчивости внимания в 26,6% случаев, тогда как у девочек этот показатель наблюдается в 6,7% случаев. Таким образом, концентрация и устойчивость внимания у девочек выше, чем у мальчиков. В связи с этим девочки могут более длительное время сохранять концентрацию внимания на одном уровне, что дает им возможность выявлять в предмете, на который оно направлено, новые стороны и связи. Качественный анализ выполнения методики показал, что девочки при кодировании таблицы устанавливали определенную взаимосвязь между фигурами. Мальчики также пытались устанавливать такие взаимосвязи, но при выполнении задания отвлекались на внешние раздражители (шум проезжающей машины за окном, телефонные звонки и т.д.) в большей степени, чем девочки. По данным самоотчетов, у мальчиков быстрее наступало состояние утомления, что свидетельствует о снижении уровня умственной работоспособности по сравнению с девочками. Эти данные согласуются с известной в гендерной психологии закономерностью: в младшем школьном возрасте девочки опережают мальчиков по темпу психического развития в целом, и, в частности, произвольное внимание у них сформировано лучше, чем у мальчиков.

При проведении методики Бурдона (корректурная проба) испытуемым предъявлялась страница, заполненная буквами, расположенными случайно. Задача обследуемого – найти определенную букву и вычеркнуть ее. Результаты

испытывали больше затруднений, пытаясь удерживать в центре внимания несколько разнородных объектов и выделять из них объект, соответствующий условиям задачи, что свидетельствует о более низком уровне распределения внимания по сравнению с девочками.

Таблица 2

Результаты исследования внимания младших школьников с помощью методики Мюнстерберга (количество найденных «мужских» слов)

«Мужские» слова	Девочки	Мальчики
Машина	3	12**
Война	6	9
Компьютер	7	10
Игра	5	4
Ручка	8	7
Пистолет	3	7
Бомба	4	8
Мотоцикл	3	5
Техника	6	3
Вертолет	8	6
Корабль	4	5
Среднее значение	**5,2**	**6,9**

** p <0,01

Методика Пьерона – Рузера направлена на определение уровня концентрации и устойчивости внимания. Испытуемым предлагался бланк с фигурками: звезда, круг, прямоугольник, крест и квадрат. Основная задача – закодировать таблицу по образцу: звезда вертикальная линия, круг – две вертикальные линии, прямоугольник горизонтальная линия, крест-точка, квадрат – две вертикальные линии. Фиксировалось количество ошибок и время, затраченное на выполнение задания.

Исследование концентрации и устойчивости внимания с помощью методики Пьерона – Рузера позволило получить данные, представленные в табл. 3.

долговременной, с элементами повторения и преемственности от одной возрастной группы к другой.

Программы по профилактике в образовательных учреждениях могут быть успешно реализованы при условии их экономического и финансового обеспечения. Для этого каждый пункт программы должен иметь выход на государственные органы местного самоуправления, в обязанности которых входит финансовое и экономическое обеспечение подобных программ.

Для решения названных выше задач необходимо объединить усилия органов и учреждений образования и здравоохранения, общественных организаций. Эти усилия должны быть направлены на: определение группы риска среди детей с проблемами поведения, низкой успеваемостью; реализацию образовательных, медицинских, социально-психологических моделей профилактики с финансово-экономическим обеспечением. Чем выше уровень риска для несовершеннолетних, тем более интенсивной должна быть совместная деятельность по профилактике.

Программа по профилактике должна учитывать: социально-психологические, возрастные, половые особенности. Внедрение уже зарекомендовавших себя программ и конкретных методик предполагает их адатацию к определенным условиям. Прежде всего, программа направлена на снижение уровня тревожности; формирование адекватной самооценки; формирования позитивного образа «Я»; формирования коммуникативных навыков, навыков разрешения конфликтных ситуаций; формирование навыков волевой регуляции, что будет способствовать позитивной деятельностной трансляции индивидуальности подростка.

Социально-педагогическая деятельность предусматривает выполнение социальным педагогом следующих основных функций.

Диагностическая функция, направлена на ликвидацию факторов риска приобщения детей к спиртному, – реализуется путем сбора информации о ребенке, склонном к употреблению спиртных напитков; изучения и оценивания реальных особенностей его личности; выявления информации о семье ребенка; изучения источников негативного влияния на ребенка и устойчивости его к этому давлению; определения алкогольных лидеров; изучения негативных факторов, провоцирующих алкоголизацию ребенка; изучения влияния на ребенка микросреды.

Сбор информации происходит посредством опроса (устного или письменного) самого подростка, его родителей, классного руководителя, при необходимости других значимых для ребенка людей. Также применяется стандартизированное интервьюирование, наблюдение, изучение документации на семью и ребенка.

Результатом реализации этой функции является постановка социального диагноза развития ребенка, вовлеченности его в процесс алкоголизации, определение конкретных задач социально-педагогической деятельности. Ими могут быть: профилактика, коррекция, реабилитация или комплекс каких-то других мероприятий.

Сущность прогностической функции заключается в том, что на основе поставленного диагноза разрабатывается конкретная социально-педагогическая программа деятельности с ребенком, склонным к алкоголизму, которая предусматривает этапные изменения и конечный результат социальной адаптации, коррекции или реабилитации.

Образовательно-воспитательная функция, выполняемая социальным педагогом, предусматривает отбор содержания социально-педагогической деятельности, а также методов ее осуществления; определение тех социально значимых качеств, которые должны быть воспитаны у ребенка в процессе его социальной реабилитации; обеспечение целенаправленного педагогического влияния на поведение и деятельность детей и взрослых; восполнение пробелов воспитания и образования ребенка, употребляющего спиртные напитки, формирование социальных умений и навыков, необходимых для преодоления проблемы.

Четвертая функция деятельности социального педагога – правозащитная, обеспечивающаяся тем, что социально-педагогическая деятельность строится на правовой основе, предусматривающей как соблюдение, так и защиту прав ребенка.

Организаторская функция, выполняемая социальным педагогом обусловлена тем, что социально-педагогическая деятельность с ребенком, склонным к алкоголизму, требует участия и скоординированности действий разных специалистов в зависимости от глубины проблемы; создает условия для проведения свободного времени и досуга; организации социально значимой деятельности детей, взрослых, общественности в решении задач социально-педагогической помощи, поддержки, воспитания и развития ребенка, склонного к алкоголизму.

Сущность коммуникативной функции заключается в том, что в ходе реализации социально-педагогической деятельности возникает необходимость установления множественных контактов между ее участниками с целью обмена информацией.

Предупредительно-профилактическая обеспечивает закрепление полученных положительных результатов и предотвращает возможность появления рецидивов пьянства и алкоголизма, что достигается социальным патронажем подопечных и оперативным реагированием в экстремальной ситуации.

Ведущее место в деятельности социального педагога детьми, склонными к употреблению алкоголя, отводится антиалкогольному воспитанию, являющемуся частью нравственного и социального воспитания и нацеленному на формирование у детей с раннего возраста отрицательного отношения к алкоголю.

Целью антиалкогольного воспитания детей, подростков и молодежи с отклоняющимся поведением является возврат их к норме. Для социальной нормы характерна социальная приспособленность (адаптация) личности, ее целостность, гармоничность, способность критически оценивать свои поступки, а также и действия окружающих, последовательность в деятельности. Именно эти черты нарушаются при злоупотреблении алкоголем и алкогольной зависимости. Именно эти нарушения должны быть в центре индивидуальной воспитательной работы.

В процессе воспитания необходимо развить разумные потребности, нагружать детей полезными делами, организовывать их деятельность, чтобы у них практически не было ничем не занятого времени.

В процессе социального воспитания необходимо раскрыть безнравственность употребления алкоголя, в том числе и в небольших дозах. Следует делать акцент не только и не столько на раскрытии последствий

Таблица 1

Результаты исследования внимания младших школьников с помощью методики Мюнстерберга (количество найденных «женских» слов)

«Женские» слова	Девочки	Мальчики
Кукла	9**	2
Бантик	7	5
Соска	11	9
Сережки	8*	3
Цветок	5*	1
Коляска	8	6
Кольцо	3	5
Юбка	6	5
Лента	4	8
Помада	14**	3
Ролики	9	7
Шорты	5	11**
Среднее значение	**7,4**	**5,4**

*p <0,05
**p <0,01

Иные результаты обнаружились при поиске исследуемыми группами «мужских» слов: девочки вообще не продемонстрировали достоверного преимущества по сравнению с мальчиками в эффективности выполнения методики и, в целом, показали худший результат по сравнению с поиском слов, связанных с женской гендерной социализацией. Эти данные приведены в табл. 2.

Мальчики показали тенденцию к улучшению результатов выполнения данного варианта методики по сравнению с предыдущим. Значимо лучший результат, в отличие от девочек, был констатирован в выделении слова «машина» ($\varphi^* = 3.525$, $p < 0,01$).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у девочек уровень избирательности, концентрации внимания и помехоустойчивости по сравнению с мальчиками несколько выше, однако при работе с гендерно-специфичными для своего пола стимулами эти качества у девочек достоверно улучшаются, а при проработке гендерно-специфичных для другого пола стимулов – ухудшаются. Мальчики также демонстрируют тенденцию к повышению уровня избирательности и концентрации внимания при работе со стимулами, специфичными для своего пола, и ухудшение – при проработке «женских» стимулов. Эти особенности можно использовать в работе по развитию произвольного внимания у мальчиков: для повышения эффективности коррекционных программ в начале работы следует применять стимулы, более привычные для мальчиков с точки зрения их гендерной социализации.

Качественный анализ выполнения методики показал, что мальчики

реализацию гендерно ориентированных программ обучения для повышения его эффективности.

В связи с вышеизложенным, **цель исследования** – выявить гендерные особенности внимания у младших школьников.

Конкретизация цели исследования предполагает необходимость выделения следующих задач:

– выявить особенности избирательности внимания младших школьников при работе с гендерно-специфическими стимулами;

– определить гендерные особенности концентрации внимания младших школьников;

– выявить степень устойчивости внимания младших школьников мужского и женского пола.

Объект исследования – процесс внимания младшего школьника. Предмет исследования – гендерные особенности внимания младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Исследование под нашим руководством проводилось И.О. Давыдовой на базе Мирновской ОШ №1, с. Мирное Симферопольского района Республики Крым. В исследовании приняли участие младшие школьники 4 классов. Общее число обследованных учеников – 30 человек, которые были разделены на 2 группы: 15 мальчиков и 15 девочек. Возраст испытуемых – 9-10 лет. Демографические показатели обеих групп были идентичны.

В исследовании использовались модификация методики Мюнстерберга, методика «Корректурная проба» Бурдона, модификация метода Пьерона – Рузера, методы математической статистики.

Проведение методики Мюнстерберга предполагает Среди буквенного текста есть слова. Основная задача – как можно быстрее считывая буквенный текст, выделить имеющиеся в нем слова. Нами использовались слова, относящиеся к сферам гендерной социализации мальчиков и девочек, а именно: кукла, бантик, соска, серьги, цветок, коляска, кольцо, юбка, лента, помада, ролики, шорты («женские»), машина, война, компьютер, игра, ручка, пистолет, бомба, мотоцикл, техника, вертолет, корабль, самолет («мужские»). Время работы - 2 минуты. Оценивалось количество выделенных слов.

Эмпирическое исследование гендерных особенностей внимания младших школьников с помощью модификации методики Мюнстерберга позволило получить следующие данные (табл. 1).

Как видно из табл. 1, во время выполнения задания девочки показали лучший результат, находя слова, специфичные для женской социализации. Значимые различия по сравнению с мальчиками девочки показали, выделяя слова «кукла» ($\varphi^{**} = 2.3$, $p < 0{,}01$) и «помада» ($\varphi^{**} = 5.4$, $p < 0{,}01$). Достоверные различия обнаружились в нахождении слов «серьги» ($\varphi^{*} = 1.944$, $p < 0{,}05$), цветок ($\varphi^{*} = 2.037$, $p < 0{,}05$). Это связано с тем, что для девочек указанные слова являются более узнаваемыми, обычными, закрепленными в субъективном опыте как атрибуты гендерной роли. Мальчики с этой задачей справились хуже и продемонстрировали значимое преимущество только в нахождении слова «шорты» ($\varphi^{*} = 2.262$, $p < 0{,}05$), вероятно в связи с тем, что шорты – это обычный элемент, в первую очередь, мужской одежды, и отнесение данного стимула к «мужским» словам было ошибочным.

алкоголизма, сколько на безнравственности самого факта употребления алкоголя. Следует опровергнуть мнение, что употребление алкоголя – это признак взрослости и возмужания.

Выводы. Таким образом, социально-педагогическая деятельность социального педагога по профилактике алкогольной зависимости среди подростков является приоритетным направлением работы и выступает как проблема профессиональной подготовки социальных педагогов в условиях обучения в высшем учебном заведении. Данная проблема на уровне профессиональной подготовки специалистов решается с точки зрения изучения и основания содержания дисциплины «Технологии социально-педагогической деятельности».

Литература:

1. Личко А. Е. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании / А. Е. Личко. – 2000.

2. Социальная педагогика: Курс лекций / Под общей ред. М. А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416с.

2. Сирота Н. А., Ялтонский В. М. Профилактика наркомании и алкоголизма: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. А. Сирота, В. М. Ялтонский. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

4. Шереги Ф. Э., Арефьев А. Л., Вострокнутов Н. В., Зайцев С. Б., Никифоров Б.А. Девиация подростков и молодежи: алкоголизация, наркотизация, проституция / Ф. Э. Шереги, А. Л. Арефьев, Н. В. Вострокнутов, С. Б. Зайцев. – М. 2006.

Педагогика

УДК: 371.134:51

старший преподаватель Бажан Зинаида Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КОМБИНАТОРИКЕ

Аннотация. В статье рассмотрены теоретические и методические аспекты формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы при обучении младших школьников решению комбинаторных задач. Приведены примеры комбинаторных задач для начальной школы и раскрыты способы их решения.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, комбинаторные задачи, конечное множество, кортеж, перестановки, размещения, комбинации.

Annotation. In the article the theoretical and methodical aspects of forming of professional competence of future teacher of initial school are considered at teaching of junior schoolboys to the decision of combinatorics tasks. The examples of combinatorics tasks are resulted for initial school and the methods of their decision are exposed.

Keywords: professional competence, combinatorics tasks, finite set, cortege, transpositions, placing, combinations.

Введение. На современном этапе развития нашего общества перед школой поставлена задача воспитать личность, которая могла бы самостоятельно и критически мыслить, самостоятельно сопоставлять и анализировать факты, находить различные варианты решения возникающих проблем.

В связи с этим модернизация общеобразовательной школы на современном этапе ее развития предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных возможностей.

Важнейшим аспектом модернизации содержания начального математического образования является включение в школьную программу элементов комбинаторики. Поэтому становится необходима профессиональная подготовка учителей начальных классов к формированию у младших школьников первоначальных комбинаторных представлений.

Новое содержание, требования к уровню подготовки учащихся предполагают более тщательное осмысление методики преподавания этого раздела математики.

Формулировка цели статьи. Раскрыть теоретические и методические основы формирования у студентов направления подготовки «Начальное образование» умения решать комбинаторные задачи, применяя одну из формул комбинаторики. Показать способы, которыми могут воспользоваться учащиеся начальных классов для решения тех же комбинаторных задач и которые должен знать будущий педагог начальной школы, чтобы правильно обучать младших школьников элементам комбинаторики.

Изложение основного материала статьи. Комбинаторика – это область математики, в которой рассматриваются комбинаторные задачи. Комбинаторные задачи – это задачи про выбор и размещение элементов конечного множества в соответствии с заданными правилами. Эти правила и определяют способ построения некоторых комбинаций (соединений). Задача сводится к определению численности таких комбинаций.

Программой учебной дисциплины «Математика» для студентов специальности «Начальное образование» предусмотрено изучение раздела «Комбинаторные задачи и их решение». Нужно заметить, что при решении комбинаторных задач студенты сталкиваются с проблемой выбора формулы, которой следовало бы воспользоваться, т. е. не умением классифицировать такие задачи по типам. Поэтому в процессе работы педагогу необходимо придерживаться четкой последовательности и системности в изложении учебного материала. Должна прослеживаться определенная поэтапность в работе, а именно:

Этап 1. Повторить и уточнить со студентами смысл математических понятий, которые непосредственно рассматриваются в комбинаторике. Это такие понятия, как: конечное множество, подмножество, кортеж, упорядоченное множество, взаимно-однозначное соответствие, а также умение выполнять основные операции над конечными множествами.

Этап 2. Вывод двух основных правила (правило суммы и правило произведения), на основе которых можно решать большинство комбинаторных

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук Смайлова Светлана Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу гендерных особенностей внимания младших школьников 9-10 лет. Выявлены различия в исследуемых параметрах при работе с гендерно-специфичными и гендерно-неспецифичными для каждого пола стимулами.

Ключевые слова: произвольное внимание, гендерные особенности, младший школьный возраст.

Annotation. The article analyzes the gender-specific attention of primary school children 9-10 years old. The differences in the studied parameters are identified when children work with gender-specific and gender-nonspecific stimulus for each sex.

Keywords: voluntary attention, gender-specific, elementary school age.

Введение. Жалобы на недостаток внимания и усидчивости у младших школьников составляют 90% всех жалоб со стороны родителей и учителей [3]. Нарушения внимания влияют на успешность учебной деятельности, усвоение школьных программ, на статус ребенка в группе.

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные проблеме внимания и его развития у детей разного возраста, относительно гендерных особенностей внимания младших школьников до сих пор нет единой точки зрения: психологи указывают на малочисленность данных, а существующие результаты зачастую противоречивы [1, 4]. Вместе с тем, от уровня развития качеств внимания зависит способность успешно работать на уроке в течение необходимого времени, эффективность усвоения учебного материала, субъективное ощущение степени сложности обучения, а все это, в свою очередь, влияет на формирование мотивации учебной деятельности и вносит вклад в развитие профессиональных интересов в дальнейшем. Вместе с тем, неуспевающий младший школьник автоматически лишается авторитета в глазах товарищей по классу, что может способствовать снижению самооценки и формированию чувства неполноценности. Поэтому проблемы, связанные с недостаточностью внимания в младшем школьном возрасте, могут инициировать искажения в развитии других сфер личности и иметь серьезные отсроченные негативные последствия.

Необходимо также учитывать, что в современной системе образования возраст поступления в первый класс уменьшился, и это является существенным для психического развития ребенка, в том числе, с точки зрения формирования процессов произвольности деятельности и саморегуляции. Известно, что созревание мальчиков этого возраста происходит медленнее, чем девочек, поэтому выявление особенностей внимания может внести вклад в

При помощи методики по изучению внутрисемейных отношений PARI были протестированы две неполные семьи. Родителям (мамам) было предложено ответить на 115 вопросов. Анализ полученных результатов показал, что обе мамы стремятся к авторитету в семье (сверхавторитет родителей), стараются доминировать над детьми и в то же время обе опасаются обидеть своего ребенка. В первой семье мать имеет большую зависимость от семьи, ей свойственно ощущение самопожертвования. Отношения, обеспечивающие воспитание детей, сформированы не совсем достаточно, но, несмотря на это, в семье отмечается относительно низкая конфликтность. Во второй семье была проведена оценка детско-родительского контакта с точки зрения его оптимальности. При сравнении средних оценок по шкалам: оптимальный контакт, эмоциональная дистанция, концентрация, - выяснилось, что показатели оптимальности эмоционального контакта завышены. Это свидетельствует о том, что в семье много общаются, каждый может высказать свою точку зрения. На основании полученных результатов можно сделать вывод, что отношение к семейной роли со стороны матери во второй семье, оптимальное.

Выводы. Результаты психологического исследования свидетельствуют о том, что эмоциональный фон общения и деятельности у детей из неполных семей снижен, адаптация к жизни затруднена. В ходе проведенного анализа материнского отношения к детям в неполных и полных семьях значимых различий не выявлено. В дальнейшем исследование имеет свое логическое обоснование в таких спецкурсах как «Психология семейной жизни», «Социально-психологическое сопровождение семьи», педагогические тренинги и лектории для студенческой молодежи и молодых родителей во избежание распада института семьи.

Перспективным и наиболее важным нам представляется изучение особенностей личности детей и родителей в неполных семьях для более глубокого понимания социально-психологических взаимоотношений между субъектами, позволяющих выработать рекомендации психологической помощи.

Литература:

1. Алфеева Е.В. Особенности работы психолога в семье / Е.В. Алфеева. – Курган: Издательство Курганского гос. ун-та, 2000 – 60 с.
2. Большая психологическая энциклопедия. – М., 2007. – 232 с.
3. Буренкова Е.В. Изучение взаимосвязи стиля семейного воспитания личностных особенностей ребенка и стратегии поведения значимого взрослого: Дис…канд. психол. наук. – Пенза, 2000 – 237 с.
4. Варга А.Я. Структура и типы родительского отношения: Дис…канд. психол. наук. – М.: Издательство МГУ. – 1986 – 206 с.
5. Психологические тесты / сост. С.Касьянов. – М.: Эксмо, 2006. – 608 с.
6. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2004. – 332 с.
7. Целуйко В.С. Неполная семья. / В.С. Целуйко. – Волгоград, 2000 – 113 с.
8. Целуйко В.С. Психология неблагополучной семьи / В.С. Целуйко. – М.: Владом, 2003. – 124 с.
9. http://www.psyoffice.ru/PM_metodika_risunok_semi_html
10. http://www.psychol-ok.ru/statistics/fisher

задач. Знание их может в дальнейшем послужить проверкой решения ряда комбинаторных задач.

Этап 3. Знакомство с различными типами комбинаторных задач: на размещение, перестановки и сочетание с выводом формул для их решения.

Этап 4. Переход к решению более сложных комбинаторных задач.

Как уже было сказано, сложностью в процессе решения таких задач является их классификация по типам. Для того, чтобы студенты умели их различать, необходимо им указать, что в первую очередь следует обратить внимание на ключевое слово в условии текста задачи, оно поможет выбрать нужную формулу для ее решения. Если же ключевое слово не обнаруживается в тексте, то следует переформулировать текст задачи так, чтобы в новой формулировке оно присутствовало, а затем выделить характерные признаки данного соединения.

Рассмотрим методику работы над следующими комбинаторными задачами.

Задача 1: «Сколькими способами можно рассадить 5 гостей на 5 разных стульев?».

Здесь ключевое слово в тексте задачи «рассадить», которое можно заменить на слово «разместить» или «пересадить» (для неодушевленных предметов - «переставить»). Характерные признаки для данного соединения будут: все места должны быть заняты 5 гостями и кто, какое место займет будет зависеть от порядка их рассаживания. Поэтому это есть не что иное, как число перестановок из 5 элементов без повторений, т.е.

$P_5 = 5! = 1 \cdot 2 \cdot 3 \cdot 4 \cdot 5 = 120$ (способов).

Обязательно предлагаю студентам проверить правильность решения задачи, используя одно из основных правил комбинаторики, в данном случае, правило произведения. Это и есть другой подход к решению задачи. Этим самым еще раз доказывается практическая значимость изученного ранее материала. Рассуждение строим так: «На стул №1 можно посадить любого из 5 присутствующих гостей, т. е. способов выбора на 1-ое место – 5; на стул №2 можно посадить любого из четырех оставшихся гостей, т. е. способов выбора на 2-ое место – 4 и т.д. аналогично рассуждаем и, наконец, на стул №5 можно посадить только 1». И по правилу произведения получаем, что способов рассаживания 5 гостей на 5 разных стульев: $5 \cdot 4 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 1 = 5! = =120$.

Задача 2: «Сколько трехзначных чисел можно записать с помощью цифр 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, если цифры в записи числа могут повторяться».

В данной формулировке нет ключевого слова, которое подсказывало бы на выбор формулы к решению задачи. Поэтому текст задачи предлагаю переформулировать, подобрав нужное ключевое слово. Переформулированный текст задачи приблизительно звучит так: «Сколькими способами можно *разместить* 3 *любые* цифры из 7 предложенных (1, 2, 3. 4, 5, 6, 7) для записи трехзначных чисел?». Использованное слово «любые» говорит о том, что цифры в числе могут повторяться. Поэтому число, которое мы ищем, есть размещение с повторениями. Формула его нахождения:

$A_7^3 = 7^3 = 343$ (способов).

Применяя правило произведения, можно рассуждение построить так: «Трехзначное число представляет собой кортеж длины 3, который составлен из элементов 7-ми элементного множества X, т. е.

$n(X \times X \times X) = n(X) \cdot n(X) \cdot n(X) = 7 \cdot 7 \cdot 7 = 7^3 = 343$».

Для усвоения студентами формул комбинаторики и правильного их применения к решению той или иной типовой комбинаторной задачи целесообразно некоторое время давать возможность пользоваться следующей таблицей, которой приводятся в систему теоретические знания данного раздела [1, с. 57]. В данной таблице комбинаторные задачи классифицированы по типам.

Типы задач	***Ключевые слова***	***Характерные признаки***	***Математическая модель***	***Формула***
Размещения с повторениями	***m*** предметов разместить по ***k***-местам	1) k<m, k=m, k>m; 2)порядок размещения предметов важен; 3)предметы могут повторяться	Кортеж длины ***k*** из ***m***-элементного множества X	$\overline{A_m^k} = m^k$
Размещения без повторений	Из ***m*** предметов выбрать ***k*** и разместить по ***k***-местам	1) 0≤k≤m; 2)предметы разные и все ***k***-мест заняты; 3) порядок размещения важен	Упорядоченное множество из ***k***-разных элементов, каждый из которых взят из ***m***-элементного множества X	$A_m^k = \frac{m!}{(m-k)!}$
Перестановки без повторений	***m*** предметов разместить по ***m***-местам, переставить ***m*** предметов	1) предметы разные; 2) все места заняты; 3) порядок важен	Упорядоченное множество из ***m*** элементов	$P_m = m!$ $(P_m = A_m^m)$
Комбинации без повторений	Из m предметов выбрать k	1) предметы разные; 2) 0≤k≤ m ; 3) порядок выбора не имеет значения	k-элементное подмножество из m-элементного множества X	$C_m^k = \frac{m!}{(m-k)!k!}$

Для оказания помощи студенту в выборе нужной формулы для решения комбинаторной задачи можно предложить выполнить следующие действия по порядку, т.е. алгоритмизировать процесс выбора формулы. Для этого необходимо выяснить:

Шаг 1: Учитывается ли порядок размещения элементов в соединении?

а) ***Да,*** тогда это может быть либо P_m, (перестановки), либо A_m^k (размещение без повторений).

б) ***Нет,*** тогда имеем C_m^k (сочетание без повторений)

Шаг 2: Все ли элементы входят в соединение?

а) ***Да,*** тогда это P_m, (перестановки).

б) ***Нет,*** тогда это A_m^k (размещение без повторений).

Покажем рассуждение студента в выборе формулы согласно данному алгоритму.

Задача 3. «Сколькими способами учащийся может выбрать 4 разноцветных карандаша из 7 разных по цвету?»

Применяя заданный алгоритм к решению комбинаторной задачи, начнем с вопроса: «Учитывается ли порядок выбора 4 цветных карандашей из множества предложенных?». Оказывается, не учитывается, потому что нет разницы, какой я первым вытащу карандаш: красный или желтый по цвету (в задаче это не оговаривается). Мне главное набрать 4 разноцветных карандаша.

Отметим особенности изображения отца. Дети, живущие без отца, изображают его на рисунке семьи значительно реже, чем дети из полных семей. Вместе с тем, согласно психологическим исследованиям, дети из неполных семей всё же достаточно часто (около 35% случаев) рисуют отца в составе семьи, причем различий между мальчиками и девочками здесь практически нет. В то же время мальчики из неполных семей в два раза чаще, чем девочки, изображают фигуру отца первой (у детей из полных семей никаких половых различий по этому показателю нет). Однако прорисованность этого персонажа у мальчиков крайне низкая. В большинстве случаев (97%) он изображается одним контуром и весьма схематично. В отличие от этого девочки из неполных семей, как и их сверстники обоего пола из полных семей, часто хорошо прорисовывают фигуру отца. Если сопоставить прорисованность фигуры матери и отца у мальчиков, то можно видеть, что у мальчиков из полных семей хорошая прорисованность обоих родителей встречается одинаково часто, в то время как мальчики из неполных семей прорисовывают фигуру матери примерно в четыре раза чаще, чем отца.

Представляет интерес, картина отношений с близкими взрослыми, которая отражается в представлении ребенка о себе, которое в рисунке семьи проявляется в общем сюжете и в особенностях изображения Я-фигуры. По этому признаку были выделены три типа рисунков:

1) «Я в одиночестве» – на рисунке присутствует только Я-фигура при полном отсутствии остальных членов семьи;

2) «Я среди родственников» – ребенок изображает себя среди других членов семьи;

3) «отсутствие Я-фигуры» – ребенок не изображает себя на рисунке, что характерно для детей, испытывающих чувство непринадлежности к семье.

При анализе изображений Я-фигуры на рисунках детей из полных и неполных семей нами не обнаружено существенных различий в величине Я-фигуры (в обеих выборках дети рисовали себя примерно одного размера с остальными. Надо отметить значительно более низкую прорисованность Я-фигуры у детей из неполных семей. Также рисунки могут говорить о сниженной самооценке ребенка из неполной семьи, особенно это касается мальчиков.

По результатам исследования детско-родительских отношений по А.В. Варга, В.В. Столину, полученным в неполных семьях, можно думать о том, что родители положительно относятся к своему ребенку. Они принимают детей такими, какие они есть, признают их индивидуальность. В то же время они могут применять наказания при непослушании. Они высоко оценивают способности своего ребенка, поощряют его самостоятельность и инициативу. Подобными были результаты исследования детско-родительских отношений и в полных семьях. Наибольшую оценку родители обеих групп получили по шкале «принятие-отвержение». Надо отметить, что родители из полных семей стараются быть в большем симбиозе, чем родители из неполных семей. Они больше контролируют детей, но меньше подчеркивают неудачи ребенка. Родители из неполных семей чаще используют стиль «маленький неудачник», но при этом у них несколько ослаблен контроль. В целом можно сделать вывод, что различия детско-родительских отношений в эмоциональном аспекте не связаны с особенностями отношений в семье, так как родители с любовью и заботой относятся к детям в обеих группах.

Затем было найдено эмпирическое значение Ф по формуле:

$$\Phi_{эмп}=\Phi_1*\Phi_2\sqrt{\frac{n1+n2}{n1+n2}}$$

$\Phi_{эмп}$=6,97

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости (p=0,01). Доля лиц, у которых проявилось «принятие-отвержение» в полных семьях больше, чем в неполных семьях.

По следующим параметрам нами были проведены аналогичные расчеты, в результате которых выяснилось, что по «кооперации» различия не выявлены, так как $_{эмп}$=0.

По параметру «симбиоз» найдено, что $_{эмп}$=17,58. Это свидетельствует о том, что доля лиц, у которых проявился «симбиоз», в полных семьях больше, чем в неполных семьях.

По авторитарной гиперсоциализации $_{эмп}$=9,92, что свидетельствует о том, что доля лиц, у которых проявилась авторитарная гиперсоциализация в неполных семьях больше, чем в полных семьях.

По инфантилизации $_{эмп}$=2,86, что говорит о том, что доля лиц, у которых проявилась инфантилизация в неполных семьях больше, чем в полных семьях.

По результатам используемой методики «Рисунок семьи» в большинстве случаев дети из неполных семей на своих рисунках не изображали отсутствующего родителя или рисовали его в отдалении от себя и других членов семьи. Иногда у детей из неполных семей были рисунки, когда ребенок не включал себя или вместо семьи рисовал только себя. Это указывает на чувство невключенности, отчужденности. На рисунках у детей из полных семей было чувство общности, так как дети не отделяли членов семьи друг от друга. По нашим данным, около 60% детей 9-12 лет нормального интеллекта, проживающих совместно со своей семьёй, на рисунке изображают её полностью. Искажение реального состава семьи заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоит эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией. Крайние варианты представляют собой рисунки, в которых: а) вообще не изображены люди; б) изображены только связанные с семьёй знакомые. Подобное защитное избегание задания встречается у детей редко. За такими реакциями чаще всего кроются:

- травматические переживания, вызванные семейными отношениями;
- чувство отверженности, покинутости (эти рисунки довольно часты у детей недавно пришедших из семей в интернат);
- аутизм;
- чувство небезопасности, большой уровень тревожности;
- недостаточный контакт психолога с исследуемым ребенком.

Иногда приходится сталкиваться с менее выраженными отступлениями от реального состава семьи. Ребенок уменьшает состав семьи, «забывая» нарисовать тех членов семейства, которые им менее эмоционально привлекательны. Не изображая их, дети как бы разряжают неприемлемую эмоциональную атмосферу в семье, избегают негативных эмоций. Наиболее часто в рисунках отсутствуют братья или сестры, что связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребенок таким способом в символической форме «монополизирует» любовь и внимание родителей.

Поэтому на первом шаге алгоритма мы уже определились с выбором формулы для решения задачи – это формула сочетания без повторений. Решение задачи запишется так:

$C_7^4 = \frac{7!}{(7-4)!4!} = \frac{7\cdot 6\cdot 5\cdot 4}{1\cdot 2\cdot 3\cdot 4} = 35$ (способами).

Задача 4. «В 7 классе изучается 14 предметов. Сколькими способами можно составить расписание занятий на субботу, если в этот день недели должно быть 5 различных уроков?»

Покажем применение алгоритма к решению этой комбинаторной задачи. Итак, отвечаем на первый вопрос: «Учитывается ли порядок расположения предметных уроков в расписании на субботу?». Ответ: «Учитывается, так как каждому учебному предмету соответствует его порядковый номер в расписании, т.е. мы имеем дело с 5-ти элементным упорядоченным множеством». Далее задаем себе вопрос: «Все ли учебные предметы, которые изучаются в 7 классе, могут быть поставлены в расписание на этот день недели?» Ответ: «Не все, а только лишь 5 различных предметов из всех, которые в этом классе изучаются». Поэтому нам подходит формула размещения без повторений, т.е.

$A_{14}^5 = \frac{14!}{(14-5)!} = \frac{14!}{9!} = 14\cdot 13\cdot 12\cdot 11\cdot 10 = 240240$ (способов).

Решение задачи можно проверить, используя правило произведения. Первым предметом в расписании может быть любой из 14 изучаемых в 7 классе, т.е. способов выбора первого предмета – 14; аналогично, способов выбора второго предмета в расписании – 13; третьего – 12; четвертого – 11 и, наконец, пятого – 10. Тогда по правилу произведения всего способов составления расписания на субботу: $14\cdot 13\cdot 12\cdot 11\cdot 10 = 240240$ (способов).

В начальной школе учащиеся сталкиваются с комбинаторными задачами в ходе изучения многих тем программного курса «Математика». И решают их без применения формул, прибегая к практическому способу их решения, или с помощью перебора вариантов составления комбинаций из элементов заданного конечного множества, зачастую не доводя решение задачи до конца. Решение комбинаторных задач также можно выполнить с помощью построения таблицы или графа, или с помощью «дерева» возможных вариантов. Со всеми этими способами будущие учителя начальных классов должны быть ознакомлены, чтобы на понятном для детей данного возраста языке проводить рассуждения при решении комбинаторных задач. Изучая раздел «Комбинаторика» со студентами, обязательно прослеживается связь с практикой и решаются комбинаторные задачи теми способами, которые доступны учащимся начальной школы. Проиллюстрируем эти способы решения комбинаторных задач.

Способ организованного перебора. При решении данных задач важно обучить детей выполнять перебор не хаотически, а соблюдая определенную последовательность перебора всех вариантов решений. Еще одна существенная сторона в методике обучения умению решать подобные задачи. Первые комбинаторные задачи должны давать возможность выполнять практические действия, которые потом будут перенесены в план умственных действий. Например, дана задача: «Сколькими способами можно положить в ряд треугольник, круг и квадрат?» Недостатком подобных задач является то, что ученики не понимают целесообразности их решения. Поэтому для мотивации

таких задач можно подать их в форме задачи-игры. То есть ту же самую задачу можно обыграть – это будет игра в парах. У каждой пары играющих наборы моделей данных фигур. Первый ученик расставляет наборы фигур в ряд в любом порядке и зарисовывает их расположение на листе бумаги. Второй меняет расположение и зарисовывает свой вариант. И таким образом, по очереди каждый переставляет модели фигур, но так, чтобы не было одинаковых расположений. Следить за выполнением этого условия позволяют записи сделанных ходов. Проигрывает тот, кто повторяет или не может составить новый набор, когда это возможно. Игра заканчивается, если все варианты составлены. Выиграть помогает правило: если на первом месте треугольник, то круг и квадрат можно разместить двумя способами, меняя их местами. Если на первое место поставить круг, то треугольник и квадрат также размещаются двумя способами. И, наконец, на первое место нужно поставить квадрат, тогда разместить круг и треугольник можно двумя способами. В результате получаем всего 6 способов.

Способ решения комбинаторных задач с помощью таблиц. Перед тем, как знакомить учащихся с новым способом решения комбинаторных задач, необходимо актуализировать знания детей о таблицах, выделить существенные признаки таблиц и сформулировать определение понятия «таблица», например такое: таблица – это перечень сведений, числовых данных, приведенных в определенную систему и разнесенных по строкам и столбцам. Например, дана задача: «Катя хочет надеть на куклу блузку и юбку. Сколько костюмов она может составить?» [3].



В методике выделены 23 аспекта – признака, касающиеся различных сторон отношений родителей к ребенку и жизни в семье. Из них 8 признаков описывают отношения к семейной роли и 15 касаются родительско-детских отношений. Эти 15 признаков делятся на группы: эмоциональный контакт, излишняя эмоциональная дистанция с ребенком, концентрация внимания на ребенке. Каждый признак измеряется с помощью 5 суждений, уравновешенных с точки зрения оцениваемой способности и смыслового содержания. Вся методика состоит из 115 суждений. Суждения расположены в определенной последовательности, и отвечающий должен выразить к ним отношение в виде согласия, частичного согласия или несогласия.

Сумма цифровой значимости определяется выраженностью признака – 20, минимальная – 5. Высокие оценки – это 18, 19, 20. Низкие – 8, 7, 6, 5. Сначала анализируются высокие и низкие оценки. Особый интерес представляет – анализ отдельных шкал, что часто является ключом к пониманию особенностей неудавшихся отношений между родителями и ребенком, зоны напряжения в этих отношениях.

Для статистической обработки результатов был использован критерий – угловое преобразование Фишера, который предназначен для составления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта. Критерий оценивает различия между процентными долями двух выборок [6, 10].

Анализ и интерпретация полученных данных. С помощью математических методов предполагается найти различия между первой и второй группами.

Используя критерий – угловое преобразование Фишера, мы оценили достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий нас эффект.

В первой группе из 10 человек «принятие – отвержение» явно выражено (более 50%) у 5 человек, а во второй выборке из 10 человек - у 7. В первом случае процентная доля составляет 50%, а во втором – 70%.

Представим таблицу по двум значениям признака: «есть эффект» – «нет эффекта».

Таблица 1

Группа	«есть эффект» задача решена			«нет эффекта» задача не решена			Сумма
	Кол-во респон дентов	% % доля		Кол-во респон-дентов	% доля		
1.Неполная семья (НС)	5	50%	А	5	50%	Б	10
2. Полная семья (ПС)	7	70%	В	3	30%	Г	10
Суммы	12			8			20

В сопоставлении участвуют только ячейки А и В, то есть процентные доли по столбцу «есть эффект».

По таблице [6] определялись величины Ф, соответствующие процентным долям в каждой из групп.

$Ф_1$ (50%)=1,571

$Ф_2$ (70%)=1,982

Для психологического исследования детско-родительских отношений были выбраны следующие методики: методика «Рисунок семьи» [9], тест-опросник детско-родительских отношений (А.Я. Варга, В.В. Столин) [4], Методика по изучению внутрисемейных отношений PARI, адаптированная Т.В. Нещерет [5].

Методика «Рисунок семьи». Одной из распространенных методик в работе с детьми является рисунок семьи. По мнению многих психологов, рисунок семьи – высокоинформативное средство познания личности ребенка, отражающее восприятие себя и других членов семьи, его чувства и переживания. В психологии уже отработаны определенные параметры для оценки и интерпретации детских рисунков (цветовая гамма рисунка, прорисованность, порядок расположения и размер фигур). Можно предполагать, что эти параметры применимы не только для качественной оценки отдельного рисунка, но и для количественного анализа больших групп детей. Естественно, такой количественный анализ не позволяет учесть некоторые нюансы, значимые при индивидуальной интерпретации изображения. Однако мы полагаем, что он позволит сравнить разные выборки испытуемых с точки зрения особенностей их эмоционального состояния и личностного развития ребенка.

При анализе рисунков для нас было важно выяснить:

а) эмоциональные характеристики рисунка, отражающие настроение ребенка и его отношение к семейной ситуации;

б) взаимоотношения ребенка в семье, которые выявляются через особенности изображения членов семьи и самого ребенка [9].

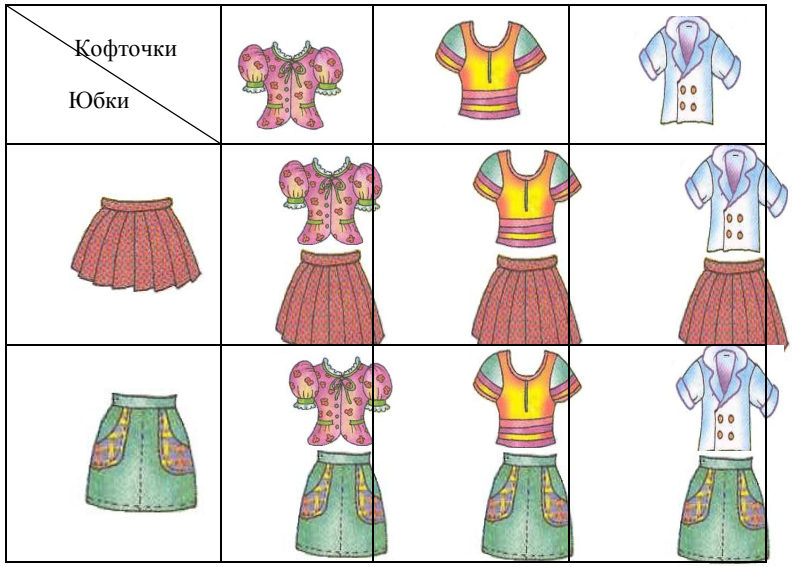
Тест-опросник детско-родительских отношений А.Я. Варга, В.В. Столина представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, нуждающихся в психологической помощи по вопросам воспитания детей и общения с ними [4]. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Опросник методики диагностики родительских отношений позволяет выявить те или иные аспекты родительского отношения:

1. «Принятие-отвержение». Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку.
2. «Кооперация». Социально желательный образ родительского отношения.
3. «Симбиоз». Шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком.
4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля за поведением ребенка.
5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем.

Методика по изучению внутрисемейных отношений PARI. Методика PARI предназначена для изучения отношения родителей (прежде всего, матери) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли). Авторы – американские психологи Е.С. Шевер и Р.К. Белл. В нашей стране эта методика адаптирована психологом Т.В. Нещеретом [5].

Решение проиллюстрируем с помощью таблицы:



Из таблицы видно, что всего можно составить 6 костюмов.

Задачу можно несколько усложнить: «У Кати 2 кофты и 3 юбки – все разного цвета. Может ли Катя в течение 7 дней недели надевать каждый день разные костюмы?» Особенность данной задачи в том, что прежде чем ответить на вопрос, необходимо составить и заполнить ту же таблицу, а затем сравнить числа: количество костюмов, которые получили в результате заполнения таблицы с количеством дней. Только после такой работы можно ответить непосредственно на вопрос задачи.

Способ решение комбинаторных задач с помощью графов.

При формировании умения решать некоторые виды комбинаторных задач возможно применение схемы в виде графа. Граф – это схема, состоящая из точек, соединенных прямыми линиями или стрелками. Отсюда следует, что графы можно разделить на две группы: неориентированные и ориентированные. Такая схема проста в исполнении и посильна для детей, наглядна. Дети с удовольствием составляют схемы, рисуют их [4].

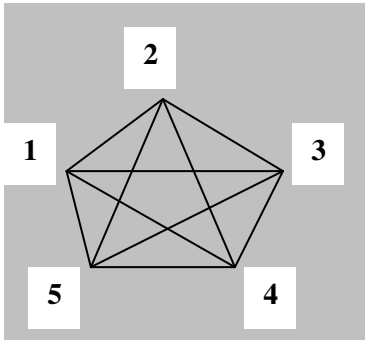
Рассмотрим две задачи, которые решаются построением графа.

Задача 1: «Пять человек обменялись рукопожатиями. Сколько было рукопожатий?»

Сначала необходимо разобраться, как дети понимают слово «рукопожатие». В данном случае рукопожатие – пожатие друг другу руки в знак приветствия, каждый из участников встречи пожимает руки остальным. Когда два человека пожимают друг другу руки – это *одно* рукопожатие.

Для ответа на вопрос задачи можно рекомендовать построить граф. Его суть состоит в том, чтобы обозначить каждого из друзей цифрами 1, 2, 3, 4, 5

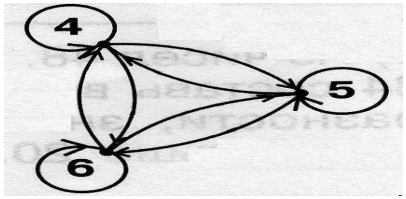
(или буквами) и рукопожатия обозначить линиями, попарно соединяющими точки (вершины графа):



Граф наглядно показывает, сколько всего рукопожатий было сделано. Детям достаточно сосчитать все построенные линии. Полученное число и есть ответ на вопрос задачи. Ответ: 10 рукопожатий.

Задача 2: «Сколько двузначных чисел можно составить, используя цифры 4, 5, 6?»

Решение задачи иллюстрирует граф:



Ответом являются числа: 44, 45, 46, 54, 55, 56, 64, 65, 66.

При решении данной задачи важно подвести учащихся к мысли о том, что связи между объектами могут обозначаться не только линиями, но и стрелками. Это происходит в том случае, когда нужно показать направление действия или правильную последовательность в изображении объектов.

Целесообразно также сравнить получившийся граф с графом из *задачи 1*: общее – объекты обозначаются точками; различное – связи между объектами могут обозначаться прямыми линиями и стрелками; во втором графе используется «петля» для обозначения двузначного числа, состоящего из двух одинаковых цифр.

Самые разные комбинаторные задачи решаются с помощью составления специальных схем. Внешне такая схема напоминает дерево, отсюда и название метода – *«дерево» возможных вариантов* [2].

Задача: «Из цифр 5, 8, 4, 0 составьте все возможные трехзначные числа, в которых нет одинаковых цифр. Сколько среди них чисел, меньших 800?»

шизофреногенной матери, деспотичной, властной женщины, которая эмоционально отвергает своего ребенка и одновременно вызывает у него сильную тревожность, мешает его нормальному развитию [3]. Социально-педагогическая работа с детьми из неполных семей лежит в плоскости научных интересов Т.Ф. Алексеенко, М.А. Докторович.

Формулировка цели статьи – психологическое исследование детско-родительских отношений в неполных семьях.

Изложение основного материала. Неполная семья – это семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. Детско-родительские отношения в полной и неполной семьях отличаются рядом особенностей. Психологический климат неполной семьи во многом определяется болезненными переживаниями, возникшими вследствие утраты одного из родителей. Большинство неполных семей появляется по причине ухода отца, и матери редко удается сдерживать и скрывать своё раздражение по отношению к нему. Её недовольство бессознательно проецируется на детях. Возможна и иная ситуация, когда мать подчёркивает роль безвинной жертвы, в которой оказался ребенок. При этом она стремится с избытком восполнить недостаток родительской заботы и переходит все разумные пределы: окружает ребенка атмосферой приторной ласки и чрезмерной опеки. Во всех подобных случаях воспитательная атмосфера семьи искажается и отрицательно сказывается на становлении личности детей [1].

Существуют самые разноречивые мнения о семьях, где воспитанием детей занимается только мать. Одни считают, что это всегда плохо, другие утверждают, что для ребенка абсолютно безразлично, кто его воспитывает, а третьи доказывают, что неполная семья имеет даже определенные преимущества перед полной семьей, так как оставшийся с детьми родитель несет персональную ответственность за всё, что происходит в его семье и не пытается переложить вину за собственные неудачи на других членов семейства [7].

Следует отметить, что неполная семья необязательно является неблагополучной в воспитательном аспекте. Однако указанные проблемы могут возникнуть в ней с большей вероятностью, чем в полной семье. Но из этого не значит, что они обязательно возникнут. В формально полной, но эмоционально неблагополучной семье ребенок иногда сталкивается с не менее сложными психологическими проблемами, которые имеют место в неполных семьях. Поэтому родители, утратившие привязанность друг к другу, но живущие вместе «ради детей», зачастую приносят напрасную жертву, поскольку не любая полная семья является нормальной средой для полноценного развития и воспитания ребенка. И всё-таки наличие в семье обоих родителей помогает успешнее решать многие задачи, связанные с сохранением психического здоровья подрастающего поколения. На это неоднократно указывали специалисты, занимающиеся изучением проблемы неполных семей [8].

Психологическое исследование проводилось в г. Судак и Судакском районе Республики Крым. В исследовании приняли участие: 61 респондент, из них: 41 ребенок и 20 родителей. Дети были представлены двумя группами: 20 детей в возрасте от 7 до 10 лет из неполных семей и 21 ребенок такого же возраста из полных семей. Участники эксперимента являлись учениками 1-4 классов школ г. Судак и Судакского района. Родители в обеих группах, отец/мать, составляли по 10 человек в каждой из групп.

the psychological climate was carried out using a number of methods by which the nature of the examined relations in incomplete family was determined. The investigation let to reveal the educational potential of single-parent families, the psychological mechanisms and conditions for the building the communication process between parents and children in the family, the role of mother and father in the upbringing of children. The structural deformation of the family in formation the child's personality allowed to analyze the role of mother and father and to determine the effect of deprivation.

The results of psychological studies of child-parenting relations have confirmed the need for social and psychological assistance to the family.

Keywords: investigation, family, incomplete family, child-parenting relations.

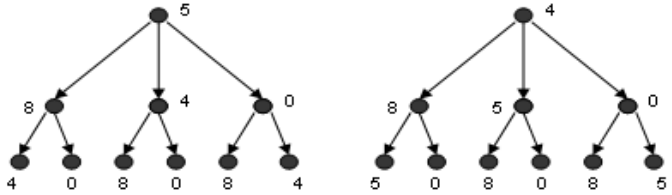
Введение. Неполная семья как социально-педагогическая, психологическая проблема, в частности система работы, требуют пристального внимания со стороны психологов и социальных педагогов. Основными причинами актуализации обозначенной проблемы являются, прежде всего, негативные тенденции в настоящее время, которые связаны с бездуховностью, экономической нестабильностью, неблагоприятной социальной ситуацией, распадом института семьи. Дети с неполных семей предоставлены, как правило, сами себе, поскольку одинокие родители уделяют больше времени для создания материального благополучия семьи, тем самым существует риск попадания этих детей в различные неформальные группировки, которые далеко не всегда ориентированы на общечеловеческие и моральные ценности. По статистике преступность в подростковом и юношеском возрасте составляет 45% детей выросших в неполных семьях. Этот факт заставляет задуматься психолого-педагогическую общественность, государство и другие социальные институции. Изучение актуальных проблем психологии неполной семьи, ее специфики и воспитательного потенциала, позволяет очертить аспекты социально-психологической и психолого-педагогической работы с детьми их неполных семей.

В связи с вышесказанным представляется актуальным психологическое исследование детско-родительских отношений в неполных семьях.

Анализ литературы. Психологии детско-родительских отношений посвящены работы ряда учёных. Один из основоположников отечественной психиатрии И.М. Балинский считал, что «строгое несправедливое отношение к детям в неполной семье является немаловажной причиной развития у них душевного болезненного состояния», И.А. Петровский пришёл к выводам, что «жестокое воспитание способствует возникновению у ребенка чувства страха». Р.А. Зацепицкий, В.Н. Мясищев, С.Г. Файнберг, Е.К. Яковлева указывают на то, что «воспитание в условиях строгих, но противоречивых требований и запретов является предрасполагающим фактором для невроза навязчивых состояний и психастении; воспитание по типу чрезмерного внимания и удовлетворения всех желаний ребенка ведет к развитию истерических черт характера с эгоцентризмом [2]. А.Е. Личко и Э.Г. Эйдемиллер один из стилей неправильного воспитания детей называют «повышенная моральная ответственность», когда игнорируются интересы и возможности подростка и возлагается на него ответственность за благополучие близких людей. Надо отметить, что возможно сочетание нескольких стилей отношений в неполной семье. Примером, подтверждающим это положение, является концепция

Если числа, меньше 800, то первой цифрой в числе может быть либо 5, либо 4. Ставим две точки (рисунок ниже), и составим сначала все числа с цифрой 5, при этом второй цифрой может быть либо 8, либо 4, либо 0. Если первая цифра 5, вторая 8, то третьей могут быть либо 4, либо 0 и т. д.

Данный граф помогает проводить перебор в определенной системе и не упускать какие-либо возможности.



Выводы. Апробированная на практике выше изложенная методика работы по обучению студентов решению комбинаторных задач способствовала тому, что они осмысленно стали подходить к их решению. Выбор формулы, необходимой для решения комбинаторной задачи, заставлял студентов логически мыслить, рассуждать, доказывать и принимать единственно верное решение.

Подготавливая студентов к освоению своей будущей профессии, нужно обязательно прослеживать связь изучаемого теоретического материала с практикой обучения младших школьников математике.

Для младших школьников задачи комбинаторного характера как раз считаются задачами повышенной трудности. Учитель обязан помочь ученику разобраться в решении таких задач. И сделать он это сможет лишь в том случае, если будет знать также безформульный метод решения комбинаторных задач, который подробно был рассмотрен в данной статье.

Считаю, что внедрение данного подхода к процессу обучения позволит более качественно подготовить будущих учителей начальной школы в области формирования у младших школьников первоначальных комбинаторных представлений.

Литература:

1. Процай В.Ф., Новикова У.В. Комбинаторика и теория вероятности:Учебн.пособие./В.Ф. Процай, У.В. Новикова. - Х.: Каравелла, 1997 г. - 192 с.

2. Проценко Е. А. Методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике [Текст] / Е. А. Проценко, Ю. В. Трофименко // Молодой ученый. — 2014. — №8. — С. 864-867.

3. Рудницкая В.Н., Юдачева Т.В. Математика: Учебник для 2 класса четырехлетней начальной школы, 2-е изд., с уточн. – М.: Вентана-Графф, 2001. - С.57.

4. Шадрина И.В. Графы и их применение / И.В. Шадрина // Начальная школа. - 2001. - №1. - С.30 – 34.

Педагогика

УДК 37.013

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

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СИСТЕМЕ ВОЕННО-МОРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОРОССИЙСКОГО КРАЯ КОНЦА XVIII – НАЧАЛА XX ВЕКА. ИЗ ИСТОРИОГРАФИИ ВОПРОСА

Аннотация. В статье историография вопроса духовно-нравственного воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века разделяется на три периода. Проведен анализ степени изученности рассматриваемой проблемы в дореволюционной, советской и современной исторической и педагогической науке. Приведены имена педагогов, историков и краеведов, которые сделали значительный вклад в исследование различных аспектов воспитания, военного и военно-морского образования рассматриваемого периода.

Ключевые слова: военно-морское образование, воспитание в военно-учебных заведениях, духовно-нравственное воспитание, историография, Новороссийский край

Annotation. In the article the historiography of the question of moral education in Novorossiya area naval schools of late XVIII - beginning of XX century is divided into three periods. The research studies of the problem range in pre-revolutionary, Soviet and modern historical and pedagogical science is analysed. The names of teachers, historians and ethnographers who made significant contributions to the study of various aspects of morality upbringing, military and naval education of the period considered are listed.

Keywords: naval education, education in military schools, spiritual and moral education, historiography, Novorossiya area.

Введение. Общая постановка проблемы и ее актуальность. Концепция национальной безопасности Российской Федерации выделяет как одну из приоритетных задач защиту духовно-нравственного наследия и исторических традиций государства в целях обеспечения национальной безопасности. Модернизация учебно-воспитательного процесса в системе военно-морского образования невозможна без учета богатого опыта предыдущих поколений, которые уже решали проблемы, аналогичные современным. Исследование этого опыта предполагает всесторонний анализ вопроса, в том числе и его разработанность.

Цель статьи состоит в ретраспективном анализе научных трудов, затрагивающих аспекты, имеющие отношение к изучаемой проблематике и саккумулировать опыт исследователей прошлого и современного периода для формирования целостной картины степени разработанности вопроса духовно-нравственного воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века.

27. Юркевич. В. С. Изучение общей одаренности за рубежом // Вопросы психологии. – 1971.– № 4.– С. 154-168.

28. Юркевич В. С. Психологическая наука и образование. / В. С. Юркевич // Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества. – 2009. – № 4. – С. 65-78 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://childpsy.ru/lib/authors/id/11058.php

29. Stemberg R. J. Creativity for the new Millenium. – A plume book N.Y., 2001

Психология

УДК 159.922.27

доктор медицинских наук, профессор Литвинов Георгий Александрович
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент Зарединова Эльвира Рифатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
преподаватель Меджитова Зарема Серверовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
психолог Фазылова Эмине Энверовна
МБОУ «Общеобразовательная школа № 5» (г. Судак)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В НЕПОЛНОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. Статья посвящена психологическому исследованию детско-родительских отношений в неполной семье. Раскрыта сущность неполной семьи и семейный микроклимат. Диагностирование детско-родительских отношений и психологического климата осуществлялось с помощью ряда методик, с помощью которых был выявлен характер исследуемых взаимоотношений в неполной семье. Исследование позволило выявить воспитательный потенциал неполной семьи, психологические механизмы и условия построения процесса общения между родителями и детьми в семье, роль матери и отца в воспитании детей. Структурная деформация семьи в формировании личности ребенка позволила проанализировать роль матери и отца и определить эффект депривации.

Приведенные в статье результаты психологического исследования по изучению детско-родительских отношений подтвердили необходимость социально-психологической помощи неполной семье.

Ключевые слова: исследование, семья, неполная семья, детско-родительские отношения.

Annotation. The article is devoted to psychological investigation of child-parenting relations in single-parent family. The implication of single-parent family and family environment is revealed. The diagnosis of child-parenting relations and

11. Егорова М. С. Сопоставление дивергентных и конвергентных особенностей когнитивной сферы детей: Возрастной и генетический анализ / М. С.Егорова // Вопросы психологии. – 2000.– № 1. – С. 36-46.

12. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности /Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 444 с.

13. Клепіков О. І. Кучерявий І. Т. Основи творчої особи: Навч. посібник. / О. І. Клепіков І. Т. Кучерявий. – К.: Либідь, 1996. – 295 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.elib.npu.edu.ua/info/3hc7vI8MFiUeCm

14. Кузьмина Р. И. Современное состояние проблемы одаренности / Р. И. Кузьмина // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Ялта, РВВ КГУ, 2012.– Вип. 35. Ч.2.– С. 53-64.

15. Кузьмина Р. И. Одаренность как проблема: законы, факторы развития и подходы исследования / Р. И. Кузьмина // Проблемы современного педагогического образования. Выпуск 46. Часть V. – Ялта: РВУЗ «Крымский гуманитарный университет», 2014.– С.273-281.

16. Лейтес Н. С. Детская одаренность / Н. С. Лейтес // Одаренный ребенок. – 2002.– № 3. – С.4-8.

17. Оршанская М. В. Психологические особенности одаренных и гениальных людей / М.В. Оршанская // Одаренные дети: проблемы, перспективы, развитие: материалы научно-практической конференции. – СПб: АППО, 2011. – С.108-114. [Электронный ресурс] – Режим доступа: school77.spb.ru/resurs/.

18. Панов В. И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие / В.И. Панов // Педагогика. – 2001. – № 4.– С. 3-44.

19. Педагогические идеи К. Д.Ушинского. – М.: Знание, 1971. – 80 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:16489/Source:default

20. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. – М.: Изд. Центр «Академия», 1996. – 416 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?

21. Рабочая концепция одаренности**.** [Электронный ресурс] – Режим доступа: Электронная библиотека МГППУ psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm

22. Савенков А. И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. Пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: twirpx.com/file/10869

23. Сиротюк А. С. Выявление и диагностика одаренных детей, подростков и талантливой молодежи // ВТК Лаборатория «Одаренные дети». [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://gigabaza.ru/doc/115968-pall.html - 11.03.2015

24. Степанов С. С. Тест «Нарисуй человека». / С. С. Степанов. // Диагностика интеллекта. – 2004. – С. 1-62 [Электронный ресурс] – Режим доступа: Степанов С. С.te.zavantag.com/docs/4347/index-..

25. Фелдман Д. Г. Почему дети не могут быть креативными? // Одаренный ребенок. – 2002.– № 5. – С. 19-23.

26. Щебланова Е. И. Зачем определять одаренность школьников // Одаренный ребенок.– 2002. – № 2.– С. 32-46.

В соответствии с целью исследования сформулированы следующие задачи: выделить этапы историографии вопроса духовно-нравственного воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века; выявить аспекты и направления в исследовании духовно-нравственного воспитания в военно-морской сфере изучаемого периода, которые объединяют работы различных авторов в каждом из рассматриваемых периодов; провести мониторинг состояния изученности проблемы в исторической, педагогической, духовной, страноведческой и публицистической литературе.

Изложение основного материала. Проблема духовно-нравственного воспитания молодежи и военнослужащих не нова. Общих вопросов духовности и морали в социуме касались еще в древности философы Платон, Аристотель, Демокрит. С тех пор, большинство выдающихся ученых, мыслителей, общественных, политических и церковных деятелей считали эти аспекты первостепенными.

Условно историографию вопроса духовно-нравственного воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века можно разделить на три периода: дореволюционный (конец XVIII века – 1917 г.), советский (1917 г. – 1991г.), современный (1992 г. по настоящее время). В статье мы кратко рассмотрим каждый из них.

Дореволюционный. В военной школе дореволюционной России уже в XVIII веке сформировалась определенная модель духовно-нравственного поведения российского воина, являющаяся ориентиром и в воспитании будущих военно-морских офицеров. Так, по словам М.И. Кутузова образцовый воин тот, который, „исполняя долг по своему званию, сохранит и гражданские добродетели, потому что добродетель никогда не померцает” [11, с.72].

Что касается непосредственно деятельности учебных заведений в области военно-морского образования, то отечественный географ и статист Е. Зябловский [13] и историк А. Скальковский [17] в начале XIX века первыми охарактеризовали текущую систему образования в Российской империи вообще, и в ее составе структуру военного и военно-морского образования в частности. Учебно-воспитательной деятельности морских училищ в Новороссийском крае во второй половине XIX века касались краеведы и историки В. Ляликов в работе „Исторический и статистический взгляд на успех умственного образования в Новороссийском крае” и И. Михневич в труде „Исторический взгляд на учебные заведения Новороссийского края и Бессарабии”. Оба автора констатировали факт существования и реорганизации Херсонского морского кадетского корпуса.

После основания „Морского сборника” выходит статья А. Соколова о жизненном пути и педагогической деятельности выдающегося преподавателя Херсонского морского кадетского корпуса и Черноморского штурманского училища в Николаеве П. Г. Суворова [18]. О другой персоналии, адмирале А. Грейге, в 70-х гг. XIX в. повествует в этом же журнале А. Асланбегов [4]. Он подчеркивает роль Грейга в развитии сети черноморских военно-морских учебных заведений, о вкладе адмирала в воспитание и образование будущих офицеров и о его деятельности на почве внедрения ланкастерских методов обучения. Идеи А. Асланбегова поддерживает В. Чужбинский в статье „Историческое обозрение устройства управления морским ведомством в России” и В. Головачев в монографии „История Севастополя как русского

порта”. С критикой феномена сословного принципа при наборе слушателей в черноморские учебно-воспитательные заведения, недостаточной универсализации стандартов обучения и несбалансированности учебных программ выступал в 1875 г. на страницах „Морского сборника” Л. Илляшевич в статье „Образование специалистов во флоте”.

В период конца XVIII – начала XX века появились авторы, которые предметно рассматривали отдельные составляющие духовности и нравственности, а также принципы воспитания этих качеств в обществе, военной и военно-морской среде. Одним из неотъемлемых компонентов духовности человека считалось его подчинение законам православия. О христианской морали, как основе духовно-нравственного воспитания, писали классики отечественной педагогики А. Макаренко, К. Ушинский, а также представители духовенства: Тихон Задонский, Иоанн Златоуст, митрополит Киевский Илларион, Иоанн Кронштадтский, Феофан Прокопович. Говоря о важности религиозного образования и воспитания в военной сфере, автор работы „Влияние веры на военное дело в нашей и иностранных армиях” П. Яковлев писал: „…необходимо признать веру крупною и великою силою в военном деле и культивировать ее надобно широко, так как она, в виде нашего православия, являет собой силу, облагораживающую и нравственно поднимающую каждого из нас и в высшей степени благотворно влияющую на нашу армию”[21, с.16]. О роли и месте духовного сословия в воспитании молодежи пишут в „Педагогическом сборнике” 1860 – х, 1870 – х гг. А. Громачевский в статье „О религиозно-нравственном воспитания применительно к современным потребностям общества” и Е. Остромысленский в работе „О преподавании Закона Божия в ВУЗах”.

Во второй половине XIX века, впервые в истории русской армии и флота, был поставлен вопрос о специальной военно-педагогической подготовке будущих офицеров. В 1879 году выпускается первое пособие по военной педагогике майора А. В. Андриянова, с названием „Военно-педагогический курс” [3]. В 1909 году появляется целая серия пособий по этому предмету. Их подготовили Д. Трескин („Курс военно-прикладной педагогики”), Н. Бирюков („Записки по военной педагогике”), М. Левитский („Воспитание солдата”). Нравственная проблематика преобладала в книге болгарского полковника К. Киркова „Записки по военной педагогике” (1913).

Одной из главных задач духовно-нравственного воспитания в военных ВУЗах было формирование воинской чести. О значении чести для российского офицера, выраженной в верности престолу, мужестве против неприятеля, убеждении, что высшее благо для воина составляют не материальные ценности, а осознание свято исполненного долга, во второй половине XIX века писали И. Атласов („Чувство чести, как цель воспитания”), А. Иванцов-Платонов („Истинное понятие о чести и фальшивое представление о ней”), П. Швейковский („Суд чести и дуэль в войсках российской армии”). В. Киселев в педагогическом этюде „Товарищество в кадетских корпусах и его воспитательное значение” и Б. Адамович в „67 заветов” в начале XX века говорили о таком существенном элементе духовно-нравственного воспитания будущих военных как укрепление в их среде чувства товарищества и корпоративной принадлежности.

В последнее десятилетие до октябрьских событий 1917 г. публиковали свои статьи некоторые военные педагоги (А. Бояров „Унижение человеческого

что многие дети старшего дошкольного возраста отказаться от стереотипного способа действия и способны выделять новые, необычные свойства и отношения; проявляют эмоциональную чувствительность, т.е. находятся на стадии креативной личности. Анализ результатов тестирования по методике «Какой я» показал, что высокий уровень самооценки наблюдается у 38% детей, очень высокий у 3%. В целом, у всей группы средний уровень самооценки (54 %) и только у 7% имеют низкий уровень. Выявлено, что у креативных дошкольников самооценка, как правило, высокая и неадекватно завышенная, которая, по-видимому, может качественно измениться до внутренней потребности в совершенствовании.

Итак, можно констатировать факт, что совершенствование интеллекта ребенка происходит при участии развития креативности, т.е. выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

Литература:

1. Алфеева Е. В. Креативность и личностные особенности детей дошкольного возраста (4-7 лет) //Дис. канд пед.наук.– М., 2000 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://Алфеева Е. В. diss.rsl.ru/?lang=ru&menu=infoblockru/rgb

2. Антонова Е. Е. Теоретические подходы к построению структуры одаренности // Методы обучения и развития детей с признаками одарённости: монография / Е. Е. Антонова, Н. В. Шигапова, А. И. Кулик, И. В. Комаров [и др.]; под общ. ред. Н. В. Лалетина. – Красноярск: Центр информации, 2012. – 252 с. (с. 168-183). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Антонова Е.Е. biblioteka.cdu.edu.ua/cgi-bin/...

3. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать: учебно-методическое пособие. / Е. С.Белова. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2004. – 251с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: Белова Е. С. lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index

4. Богоявленская Д. Б. Природа детской одаренности //Одаренный ребенок. – 2002 № 1. – С. 6-13.

5. Богоявленская Д. Б. Рабочая концепция одаренности. / Богоявленская Д. Б., Брушлинский А. В., Бабаева Ю. Д. и др.; под общ. редакцией В. Д. Шадрикова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 68 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: Богоявленская Д.Б. log-in.ru/books/rabochaya-..

6. Вишнякова Н. Ф. Психологические особенности креативной одаренности // Одаренный ребенок. –2002 № 1. – С. 18-24.

7. Выготский Л. С. О психологических системах // Собр.соч. в 6 т. –Т.1 – М., 1982. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://psychiatry.ua/articles/paper380.htm

8. Гнатко Н. М. Проблема креативности и явление подражания. – М.: ИП РАН, 1994. – 117 с.[Электронный ресурс] – Режим доступа: disser Cat-электронная библиотека диссертаций.

9. Горностай П. П. Культурная среда и развитие талантов // Одаренный ребенок. – 2002.– № 4. – С.36-40.

10. Дружинин В. Н. Психология общих способностей /В. Н.Дружинин. – СПб.: Питер, 1999. – 368 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.zipsites.ru/books/psy_psych_ob_spos/

Из схемы (рис. 2) видно, что становление одаренности происходит при влиянии на личность общества и культурной среды. Дружинин В. Н. отмечает, что «среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатство возможности)» [10, с. 240]. Исследования философов показывают, что развитие культуры и развитие талантов происходит крайне неравномерно. Отдельные страны и цивилизации стремительно вырываются вперед и опережают остальной мир в культурных достижениях. Другие как бы пребывают в заторможенном состоянии. В разное время разные культуры оказываются в роли лидера. Культурно-историческая теория это явление объяснила разными условиями воспитания и сформулировала тезис о культурно-историческом наследовании способностей, согласно которому развитие происходит в процессе овладения человеком культурной и человеческой деятельностью, т.е. интериоризации закрепленных в объектах культуры и орудиях деятельности овеществленных человеческих способностей. Однако *социокультурные факторы, прежде всего, как показывают исследования, влияют на одаренную личность* [9].

Учитывая результаты проведенного теста по методике «Круги»[7], можно констатировать приемлемый уровень развития образного мышления детей: 40% имели высокий уровень, 44% – средний уровень и 16% – низкий уровень развития. Таким образом, в целом можно говорить о среднем уровне развития образной креативности.

В задании на креативность детям было предложено из газеты придумать как можно больше вариантом использования. Было дано в среднем пять ответов на человека (за 3 минуты), разброс по числу ответов велик – от 1 до 14. Наиболее часто встречающиеся ответы: «Можно сделать из газеты самолет, шапку, корабль. Сдать в макулатуру. Подстилать. Узнавать из нее новости. Узнавать программу телевидения».

Таблица 1

Результаты исследования уровня креативности у исследуемой выборки

Старшая дошкольная группа детей	Свойства креативности				∑
	беглость (%)	гибкость (%)	оригинальность, (%)	разработанность проблемы, % (%)	
	94	83,5	56	42	72,3

Видимо, процент оригинальности мышления следует несколько снизить, так как часто за оригинальные ответы принимают оригинальничание детей. Как следует из табл. 1, активированной креативностью обладают дети, чувствительные к проблемам, т.е. примерно 40 % детей имеют второй уровень активированной кративности –Ψ_2. Анализируя полученные результаты, дополнительно применяя метод включённого наблюдения, можно говорить,

достоинства по традиции”[10], В. Бернацкий „Самоубийства среди воспитанников военно-учебных заведений”[6], П. Режепо „Несколько мыслей по офицерскому вопросу”[15]), которые указывали на негативные явления, ставшие в то время распространенными в кадетских корпусах и юнкерских училищах. Речь шла о намеренных издевательствах старших воспитанников над младшими, проявлении таких негативных тенденций нравственного характера, как грубость, жестокость, невнимание командиров, воспитателей, преподавателей к духовно-нравственным проблемам воспитанников, преобладание карательных воздействий и особо преобладание телесных наказаний, формальность в воспитании, увеличение в отдельные периоды значения общеобразовательной подготовки, отсутствие общей для военных учебных заведений доктрины.

Перед тем, как перейти к следующему периоду историографии рассматриваемого вопроса отметим, что работы авторов конца XVIII – начала XX века охватили широкий спектр проблем, связанных с духовно-нравственным воспитанием в военных и военно-морских учебных заведениях, однако прослеживается тенденция аспектного, выборочного подхода к проблеме, а также скорее описательный, чем аналитический характер большинства рассмотренных трудов.

Советский период. По сравнению с другими двумя периодами историографии вопроса духовно-нравственного воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века советский период наименее плодотворен. Это объясняется заидеологизированностью политической системы, господством стандартизованных штампов в оценке явлений и событий дореволюционной истории, новыми задачами, которые ставило руководство советской страны при подготовке военных моряков. Проблема нравственного воспитания курсантов теперь решалась с позиций коммунистического воспитания, что было зафиксировано в „Моральном кодексе строителя коммунизма” и общевоинских уставах. Тем не менее, помимо партийности, ценными оставались качества, воспитание которых было основой военной подпгогики во все времена, а именно решительность и смелость, патриотизм, войсковое товарищество, верность боевому знамепни, готовность к самопожертвованию во имя Родины. Все эти позиции были зафиксированы в работе А. В. Барабанщикова и С. С. Муцинова „Педагогическая культура офицеров” [5]. В данном направлении также работали представители советской военной школы М. В. Фрунзе, И. Н. Шкадов, Н. Ф. Феденко.

Несмотря на несгибаемый вектор советской пропаганды, в этот период появляются немногочисленные труды, освещающие историю возникновения и развития русского флота и дореволюционные принцыпы военного и военно-морского образования. Например, педагог Н. Алпатов уделил пристальное внимание учебно-воспитательной деятельности кадетских корпусов, военных гимназий и школ интернатного типа дореволюционной России [1;2]. Б. Пазинич, изучая педагогическое наследие Н. Пирогова, в своей работе цитировал великого хирурга: „Все, готовящиеся быть полезными гражданами, должны сначала стараться быть людьми” [14]. Эта позиция основывалась на необходимости получения общеобразовательной человеческой подготовки.

В 1940 г. опубликован труд О. Шершова „К истории военного кораблестроения”, посвященный строительству флота Российской империи

XVIII – XIX веков. Начиная с конца 50 – х гг. XX в. в свет выходят 3 монографии военного историка Л. Бескровного [7;8;9], который также являлся автором „Хрестоматии по русской военной истории" и редактором избранных трудов М. Драгомирова „Вопрсы воспитания и обучения войск". Издания ученого основанны на солидной источниковой базе. В этих работах упоминается и деятельность военно-морских учебных заведений юга Российской империи. В частности, освещиется организация учебно-воспитательного процесса в Херсонском морском кадетском корпусе, его роль в подготовке флотских кадров. Однако наблюдается тенденция в придании исключительности роли Балтийских училищ и Морского кадетского корпуса в воспитании специалистов для флота. На фактах из истории этих же учебных заведений строит свою работу„К истории мореходного образования в России" М. Барбашев, однако при этом он первый признает большую значимость военно-учебных заведений на Черном море для комплектования военно-морских сил личным составом.

В 80 – х гг. XX в. свой научный вклад в изучение проблеммы исследования вносят краеведы Херсона и Николаева. Стоит отметить статью В. Атаманюка и О. Венденко „Училищу полтора века" в журнале „Морской флот" № 11 за 1984 г., Ю. Крючкова „Начальник артиллерии Черноморского флота" и его же книгу "Алексей Самуилович Грейг", А. Малярчука „Верфь на Ингуле". Для настоящего исследования эти работы представляют особенную ценность, так как их общий тезис состоит в том, что военно-морские учебные заведения юга России, помимо образовательной деятельности, выполняли воспитетельную функцию посредством культуроного просвещения.

Приходим к выводу, что в советский период, не смотря на активную популяризацию работ, проникнутых идеями внедрения коммунистического воспитания молодежи, имели место исследования по истории и педагогике военного и военно-морского обрязования в царской России, в том числе и в Новороссийском крае конца XVIII – начала XX века.

Современный период. На современном этапе интерес к рассматриваемой проблематике значительно возрос. О повышенном внимании к вопросу свидетельствуют десятки российских и зарубежных диссертационных исследований, посвященных различным аспектам военного и военно-морского образования, воспитательного процесса в учебных заведениях морского профиля, роли духовно-нравственного элемента в формировании личности, как на современном этапе, так и в рассматриваемый период. Приведем фамилии некоторых из современных ученых, работавших в перечисленных областях.

И. Грязнов в своей работе [12] дал теоретическое обоснование новой системы нравственного воспитания офицеров-пограничников и эксперементально опробировал ее. Он выделил интеграционную, регулирующую и развивающую функции предложенной им системы. Теоретико-методические основы нравственного воспитания и технологии формирования ценностных ориентиров у будущих офицеров различных видов и родов войск также раскрыли С. Даньшов, Г. Дождикова, Н. Игошев, В. Казанков, В. Козлов, В. Кулинкович, В. Мельников, А. Неробеев, С. Пашков, М. Фомин, В. Шубнякова, Т. Язынина, а также украинские ученые В. Абрамов, Г. Витольник, Ю. Дутов, Т. Исаенко, С. Крук, В. Матвийчук, В. Серебряк, А. Фигура.

данного потенциала для актуализации одаренности (актуальная одаренность) еще недостаточно.

Активация потенциала общей одаренности происходит на стадии потенциальной одаренности, в которой *одаренная личность (общие способности) – особо чувствительна к социально-культурным условиям среды*. На этой стадии личность переходит в состояние Ψ_2 **,** равное креативности ΔCr-2 (креативная личность). В результате личностного роста и взаимодействия со средой, потенциал кративности ΔCr-1* преобразуется в ΔCr-2, т.е. система (личность) переходит на более высокий энергетический уровень (активированная личность): ΔCr-1* + ΔE = Δ Cr-2. Закон сохранения энергии при этом не нарушается, так как система открытая, и упорядочение (повышение потенциала) происходит за счет притока энергии из внешней среды при взаимодействии личности с социально-культурной средой. В результате получается новое состояние личности – Ψ_2 (активированная личность), в формировании которой принимает участие воля.

О взаимосвязи воли и способностей ребенка так говорил великий педагог К. Д.Ушинский: *«…..в великих людях замечаем мы не только богатство нервного организма, но и замечательную силу воли»* [19, 32-33]. Ушинский раскрывает такую закономерность подлинной яркой одаренности: высокий уровень интеллектуально-творческого потенциала должен уравновешиваться соответствующей силой воли. На это же указывают и современные исследователи [18]. Волевое поведение в ребенке воспитывается родителями, но наиболее активно формируется в процессе обучения в школе.

На рис.4. представлено соотношение способностей и силы воли.

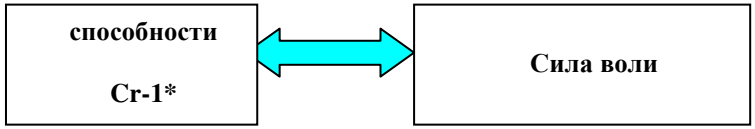


Рис. 4. Соотношение креативности и силы воли в психической организации одаренного человека

Как считают ученые, сформированность волевого поведения в большей мере зависит от окружения и воспитателей ребенка, а в младшем школьном возрасте уже может стать внутренним стимулом поведения. Именно по причине неразвитости воли, одаренные дети учителем характеризуются как неспособные, особенно когда одаренность носит скрытый характер.

Следовательно, новое состояние Ψ_3 – талант это уже состояние креативной личности, формирующейся из активированной личности при участии волевых качеств индивида.

Таким образом, поскольку общая одаренность не всегда переходит в актуальную, предложена двухступенчатая модель развития одаренности. За основу взято положение РКО, что одаренность и творчество синонимы.

На основании этого можно сказать, что креативность наиболее соответствует понятию одаренности как потенциала достижения определенных результатов, так как уровень интеллекта у детей в более старших возрастах зависит от уровня креативности в более младших возрастах, но не наоборот.

Креативность на стадии развития общих способностей индивида (возрастная норма) обозначим через Cr-1. Это значение креативности соответствует нормальному развитию ребенка (системное свойство). В некоторых случаях (наиболее редких) может появиться более высокий уровень креативности (Cr-1*). «От чего зависят изменяемость и устойчивость систем, которые «позволяют» или «не позволяют» индивидууму повысить свой уровень креативности?» неизвестно [10, с. 231].

Таким образом, при развитии креативности имеем два уровня потенциальной возможности, т.е. два потенциала. Первая возможность – *предпосылка получения «продукта»* – Cr-1*, означающая высокий уровень креативности на стадии развития общих способностей (креативные качества личности). Другая возможность – это *реальное создание «нового продукта»* – Cr-2, означающая новый уровень (качества креативной личности).

Таким образом, при реализации потенциала имеем двухэтапный процесс: 1 этап – развитие общих способностей, характеризующий уровень развития личности; 2 этап – развитие одаренности – стадия креативной личности. Между этими этапами имеется связующее звено – стадия потенциальной одаренности (первая стадия одаренности), на которой происходит активация креативности и получение ее более высокого порядка – Cr-2, являющейся базовой характеристикой для актуальной одаренности (вторая стадия одаренности). Следовательно, «креативная одаренность» соответствует в нашем подходе состоянию креативности Cr-2, после актуализации которой появляются возможности развития одаренности в различных видах деятельности. Подтверждает правомочность нашей модели концепция Д.Б.Богоявленской. Она отмечает, что за последние десятилетия произошло деление одаренности на общую и творческую, «сами еще способности не тождественны творческому потенциалу. Ученые осознали механистичность логики: Чем выше способности, тем выше творческая отдача» [4, с. 9].

Данная интерпретация подтверждается и исследованиями Н. Ф. Вишняковой, которая выделяет «*креативную одаренность»*. Она отмечает, что такая одаренность «характеризуется необычной личностной структурой, в которой ярко проявляется высокий уровень оригинальности, интуиции, ассоциативности восприятия, воображения и эмпатийности. Эти личностные особенности составляют основу креативного потенциала одаренности» [6, с. 20]. Далее: «любой вид одаренности имеет творческий потенциал креативной одаренности как уникального личностного феномена» [6, с. 22].

Для интеллекта среднего уровня и интеллекта выше среднего креативность будет различаться (Cr-1 и Cr-1* соответственно). Наше предположение отражено на схеме (Рис.2). Сначала актуализируется потенциал общих способностей. Он в зависимости от генотипа и среды может быть либо потенциалом ΔCr-1– состояние личности Ψ_0, которое отражает средние возможности (способности) индивида, либо потенциалом ΔCr-1*, соответствующим состоянию общей одаренности Ψ_1. По данным литературы, состояние Ψ_1 проявляется у небольшого количества индивидов, однако

Смену тенденций в воспитании будущих российских офицеров и развитие у них патриотических чувств, а также условия социализации военнослужащих проследили педагоги А. Алямкин, О. Анашкин, Г. Кириллов, Д. Самосват, социолог В Трутнев; зарубежные научные деятели А. Бибич, Я. Зорий, Л. Липшиц, А. Михайлишин, Т. Новикова, В. Рютин.

Обще-дидактические вопросы в рамках рассматриваемой проблематики освещаются в работах педагогов и психологов И. Алехина, П. Корчемного, О. Тарской, М. Цепина, которые проанализировали историю, теорию, методологию и практику военного образования в России, и определили основные направления ее модернизации; в Украине над этим работали педагоги И. Лукьянец, Н. Нещадим, Е. Сарафанюк и В. Ягупов.

Историко-педагогические и организационные аспекты деятельности отечественных военно-учебных заведений XVIII – начала XX века рассматривали ученые Н. Балабай, Н. Голик, М. Головушкин, Е. Голощапова, А. Гребенкин, С. Дириванкин, Е. Дрозд, А. Козинец, И. Колганова, Ю. Комирник, С. Кормилец, И. Мицюк, В. Пашков, Ю. Пикуль, Ю. Свеженцева, И. Уваров, С. Шпангель, при этом, особое внимание духовной и морально-психологической проблематике воспитания уделяли А. Бадьянов, А. Тажиев, В. Камирников, В. Котков. К этой тематической группе работ относится и исследование В. Сидорчука [16], который проследил становление и развитие духовно-нравственного воспитания в военной школе России на традициях русской армии, а также раскрыл специфику и структуру воспитания курсантов на современном этапе. А. Сушанский в своем исследовании [19] раскрыл сущность и структуру, условия и факторы, а также организационно-педагогические тенденции духовно-нравственного воспитания в военной школе России изучаемого нами периода. Однако в данной работе не фигурировали военно-морские учебные заведения вообще и Новороссийского края в частности.

Российские ученые А. Азамов, А. Бочков и А. Кепель посвятили свои труды деятельности государственных и военных органов по укреплению дисциплины в армии Российской империи XVIII– начала XX века.

Идеи военно-морского образования в историческом ракурсе и достижения в области реформирования этого образования освещены в работах А. Караманова, Р. Саитгареева, С. Спирина, С. Чимарова, а также украинских историков А. Бобрышева, В. Бойко, А. Бочарова, В. Гончаренко, Г. Колоса, А. Лубенца, А. Черного. В исследовании последнего [20] очень подробно описаны военно-учебные заведения морского профиля юга Российской империи, как военного, так и торгового ведомств, при этом работа носит исторический, а не педагогический характер.

Опыт разных регионов России в содействии нравственному развитию детей и молодежи изучали Е. Григорьева, А. Данилюк, Н. Дворецкая, А. Енин, А. Кондаков, Р. Мороз, В. Тишков, А. Фактор, Т. Хлопова, М. Шакурова, С. Ячин, а подобный опыт зарубежных стран описывали Я. Бельмаз, В. Жуковский, К. Калина, И. Ковальчук, С. Кривонос, И. Мищишин Р. Яковишин.

Мы представили далеко не полный список имен современных педогогов, историков, социологов, которые работали в напрвлениях, связанных с изучаемой темой, однако среди рассмотренных работ отсутствует комплексное исследование, отражающее глубокий анализ процесса духовно-нравственного

воспитания в системе военно-морского образования Новороссийского края конца XVIII – начала XX века как историко-педагогического явления.

Выводы. В статье мы представили историографию изучаемой проблемы, поделив ее на три периода. Была прослежена наиболее характерная для каждого из периодов проблематика научной дискуссии, относящаяся к вопросу духовно-нравственного воспитания в военной и военно-морской образовательной сфере в рассматриваемых временных рамках. Многие отдельные аспекты изучаемой проблемы являлись объектами исследования для военных авторов дореволюционного периода, однако следует отметить, что их изыскания не успели выйти на уровень глубокой аналитики и серьезных обобщений, а часто носили фактографический, описательный характер. Деятельность ученых советского периода демонстрирует снижение интереса к изучению учебно-воспитательного процесса в царской России по причине глубокой заидеологизированности общества. На современном этапе констатируем концентрацию научного внимания вокруг различных элементов морального развития личности, однако ретроспективный анализ диссертационных и научных исследований отечественных и зарубежных ученых свидетельствует, что проблема духовно-нравственного воспитания в военно-морских учебных заведениях Новороссийского края в конце XVIII – начале XX века исследовалась фрагментарно.

Литературы:

1. Алпатов Н.И. Очерки по истории кадетских корпусов и военных гимназий в России: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 1946. 324 с.
2. Алпатов Н.И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа. - М.. 1958. 601 с.
3. Андриянов А.В. Военно-педагогический курс. Опыт руководства для обучения молодых солдат в пехоте. В 2-х частях. Ч.I. - Кронштадт, 1879, -213 с.
4. Асланбегов А.Б. Адмирал Алексей Самуилович Грейг // Морской сборник. – 1873. – № 3. – С. 1 – 149.
5. Барабанщиков А.В., Муцинов С.С. Педагогическая культура офицеров. М.: ВПА, 1985. 213 с.
6. Бернацкий В.А. Самоубийства среди воспитанников военно-учебных заведений.Спб., 1911.-С. 67.
7. Бескровный Л.Г. Армия и флот России в начале XX в. – М.: Наука, 1986. – 237 с.
8. Бескровный Л.Г. Русская армия и флот в XVIII в. Очерк. – М.: Наука, 1958. – 645 с.
9. Бескровный Л.Г. Русская армия и флот в XIX в. – М.: Наука, 1973. – 616 с.
10. Бояров А. Унижение человеческого достоинства по традиции. //Братская помощь. 1909. - № 4.-С.157.
11. Галушко Ю.А., Колебсников А.А. О долге и чести воинской в Российской армии. - М. Военное издательство. 1990. - С. 356
12. Грязнов И.А. Теоретико-методичні засади морального виховання майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України: Дис. ... д-ра пед. наук. Терноп. нац. пед. ун-т им. В.Гнатюка, 2005. - 463 с.
13. Зябловский Е. Статистическое описание Российской империи в нынешнем её состоянии с общим обозрением Европы в статистическом виде. – СПб.: Морская типография, 1815. – Ч.III. – 392 с.

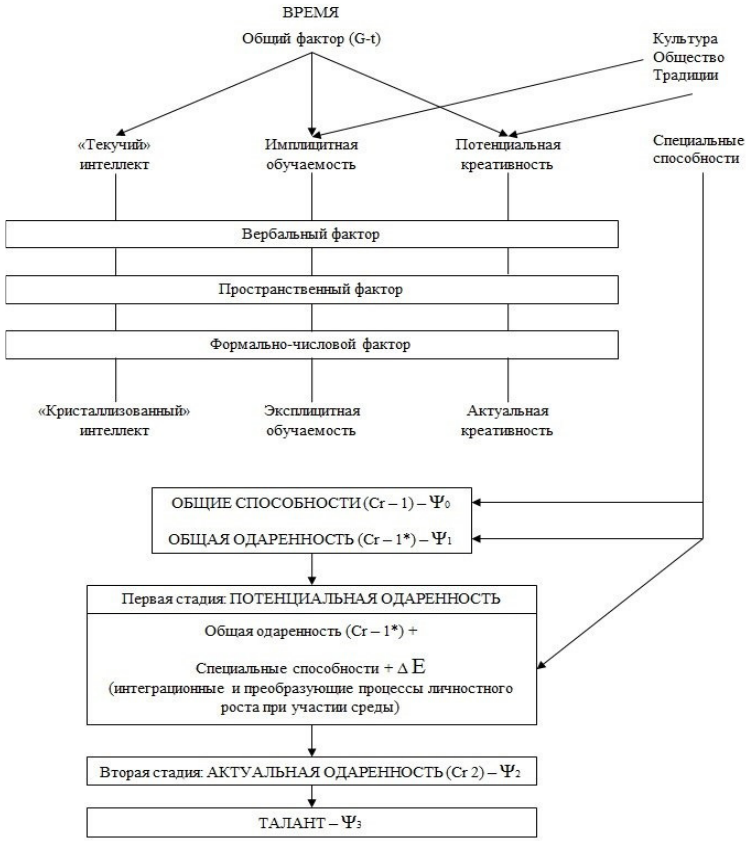


Рис. Схема формирования одаренности: *нулевой этап* – развитие способностей; *первый этап* – формирование общей одаренности – Cr-1*; *второй этап – развитие одаренности*: 1-ая стадия (потенциальная одаренность) – переход Cr-1* в Cr-2; вторая стадия (собственно одаренность). **Стрелки – макро- и микро условия среды**

Рис. 3. Актуализация потенциальной одаренности

М. С. Егорова в опытах Московского близнецового лонитюдного эксперимента обнаружила межвозрастные связи вербального интеллекта и всех показателей креативности: показатели креативности у детей 6-ти лет связаны с вербальным интеллектом детей 7 и 10-летнего возраста, а показатели креативности в 7 лет связаны с вербальным интеллектом 10-летнего ребенка. Анализ результатов говорит о том, что креативность является задатком (предпосылкой) развития интеллекта на последующих возрастных этапах [11].

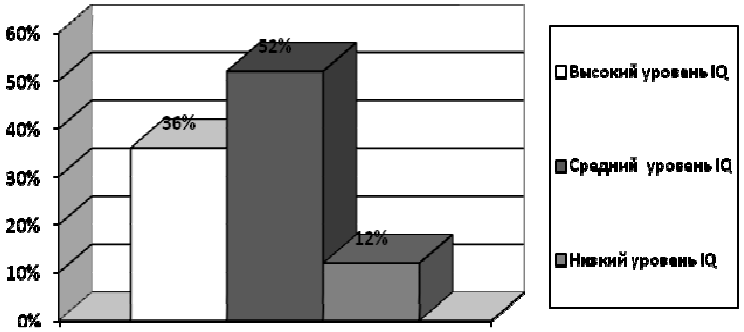


Рис. 2. Уровень интеллекта испытуемых детей старшего дошкольного возраста (в %)

По результатам Московского близнецового лонгитюдного исследования М. С. Егорова обнаружила межвозрастные связи вербального интеллекта с показателями креативности: все показатели креативности у детей 6 лет связаны с вербальным интеллектом в 7 и 10 лет; все показатели креативности в 7 лет связаны с вербальным интеллектом в 10 лет. Таким образом, можно сказать, что креативность является задатком (предпосылкой) развития интеллекта на последующих возрастных этапах [11]. На основании этого можно констатировать, что креативность наиболее соответствует понятию одаренности как потенциала достижения определенных результатов, так как уровень интеллекта у детей в более старших возрастах зависит от уровня креативности в более младших возрастах, но не наоборот. Интеллект в этом понимании является продуктом творческих способностей [10].

Результаты исследований представлены на рис. 2.

14. Пазинич Б.С. Проблемы дидактики высшей школы в педагогическом наследии Пирогова: Автор.дисс.канд.пед.наук.- М.,1975.- С.8-17.

15. Режепо П. Несколько мыслей по офицерскому вопросу. - Спб. 1910, - С. 19-25.

16. Сидорчук В.А. Духовно-нравственное воспитание курсантов военных институтов на традициях российской армии. Дис. … канд. пед. наук. Рязань, 2008. – 243 с.

17. Скальковский А. Хронологическое обозрение истории Новороссийского края. – Одесса: Гор. типография, 1836. – Ч. 1. – 290 с.

18. Соколов А. Прохор Игнатьевич Суворов, учитель Морского корпуса и Штурманского училища в Николаеве (из дел Николаевского портового архива) // Морской сборник. – 1856. – № 10. – С. 29 – 33.

19. Сушанский А.С. Духовно-нравственное воспитание в военно-учебных заведениях России XVIII -начала XX вв. Дис. … канд. пед. наук. М.: РГБ, 2003. – 309с.

20. Чёрный А.В. Подготовка специалистов для морского флота в Украине в последней четверти XVIII – в начале XX вв. Дис. …. канд. ист. наук. Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова. – Киев, 2007.- 206 с.

21. Яковлев П.П. Влияние веры на военное дело в нашей и иностранных армиях, - М.. 1900.-С. 16.

Педагогика

УДК [371.3:821]:159,923.2.

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

ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗИТИВНОЙ Я-КОНЦЕПЦИИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье рассматривается актуальность научного решения проблемы формирования в процессе обучения в школе внутренней готовности подростков к саморазвитию, на основе формирования позитивной Я-концепции. Определяется и научно обосновывается комплекс педагогических условий формирования позитивной Я-концепции у старших подростков средствами художественной литературы. Устанавливается организация учебно-воспитательного процесса учащихся экспериментальной группы, с учетом выявления педагогических условий, приводящих к росту самоуважения, повышению уверенности в себе, формированию смысло-жизненных ориентаций на самоутверждение и самосовершенствование.

Ключевые слова: педагогические условия, старшеклассники, средства образования, самоутверждение, педагогический эксперимент.

Annotation. The article discusses the relevance of science solving the problem of formation in the process of schooling internal readiness of teenagers to self-development, based on the formation of a positive self-concept, is determined and scientifically substantiated complex of pedagogical conditions of formation of a

positive self-concept for the older adolescents by means of fiction. It is established organization of the educational process of students in the experimental group, with the identification of pedagogical conditions that lead to an increase in self-esteem, self-confidence, to forming of sense-life orientations for self-affirmation and self-improvement.

Keywords: pedagogical conditions, older students, the means of education, self-assertion, pedagogical experiment.

Введение. В настоящее время на первый план выдвигается задача воспитания мотивированной, инициативной, самостоятельной личности, ориентированной на построение и реализацию продуктивных сценариев своего жизненного и профессионального пути. Основным приоритетом педагогической деятельности становится целенаправленное и систематическое руководство становлением творческой личности, способной к саморазвитию и самореализации [3, 7, 12]. Реализация данного направления значима для подросткового периода развития личности, который является особо чувствительным к формированию позитивной Я-концепции [5, 13, 14].

Существенная роль в формировании позитивной Я-концепции развивающейся личности принадлежит художественной литературе, воспитательный потенциал которой достаточно велик, поскольку в силу специфики своего содержания формирует внутренний мир человека, ценностные ориентации, понимание назначения человека и смысла его жизни. В педагогической науке и практике накоплен определенный опыт реализации воспитательного потенциала средств художественной литературы в решении задач нравственного развития личности учащихся [1, 2, 4, 8]. Частный аспект этой проблемы - формирование позитивной Я-концепции подростков средствами художественной литературы, не был предметом самостоятельного научного исследования. Это обусловливает актуальность нашего исследования.

Формулировка цели статьи и задач. Исследование и научное обоснование педагогических условий формирования позитивной Я-концепции у старших подростков средствами художественной литературы.

Задачи исследования:

- выявить педагогические условия формирования позитивной Я-концепции у старших подростков средствами художественной литературы;
- экспериментально обосновать эффективность их реализации в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. На первом этапе (2011-2012 гг.) исследования нами на основе анализа и обобщения научно-методической литературы и педагогической практики определялся комплекс педагогических условий формирования позитивной Я-концепции у старших подростков средствами художественной литературы.

На втором этапе (сентябрь 2012 г. – май 2014 г.) проводился педагогический эксперимент, направленный на практическое обоснование эффективности практической реализации этого комплекса в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы.

В эксперименте приняли участие контрольная (26 человек) и экспериментальная (21 человек) группы испытуемых. На момент начала эксперимента испытуемые обеих групп обучались в 8-классе общеобразовательной школы.

интеллекта – от флюидного до кристаллизованного, обучаемость – от имплицитной до эксплицитной и креативность – от потенциальной до актуальной (Cr-1). Время «раскручивания» потенциала и степень сформированности одаренности будут индивидуальными для каждого ребенка (нормально, ускоренно, замедленно) и определяться возможностями генотипа и многочисленным факторам среды.

Согласно В. Н. Дружинину [10], в общие способности заложена мотивация. Так, каждой из трех основных общих способностей соответствует специфическая мотивация:

-креативности – мотивация самоактуализации (по А. Маслоу),

-интеллекту – мотивация достижений и адаптивное поведение,

-обучаемости – познавательная мотивация.

Д. Б. Богоявленская выделила 2 типа мотивации при решении творческих задач. Первый обеспечивает высокий уровень креативности (познавательной самодеятельности) и включает в себя доминирование познавательной мотивации, заинтересованность в деле, а не в своем успехе. Второй тип мотивации выступает психологическим барьером для проявления творчества. Сюда относятся внешние по отношению к познанию мотивы. Таким образом, в первом случае мотивы стимулируют реализацию способностей, во втором – тормозят. Этим можно объяснить факты, когда при значительных умственных способностях не наблюдается проявлений творчества, или то, что при одинаковом уровне способностей люди различаются по своему творческому потенциалу [4].

А. Маслоу полагает, что все (или почти все) дети рождаются с потенциалом психологического роста и соответствующей потребностью. Самоактуализация по А. Маслоу, включает множество равнозначных потребностей роста (ненасыщаемых), называемых еще метапотребностями (бытийными ценностями): истина (познавательная потребность), добро, красота (потребность в прекрасном), порядок, совершенство, простота, индивидуальность и т. д. [цит. по 10]. Большинство людей, если не все, имеют потребность в самоактуализации, однако лишь малый процент реализует его. Здесь, по-видимому, с точки зрения В. С. Юркевич играет роль отсутствие доминантного жизненного проекта, как главного условия реализации одаренности [27]. Поскольку способности – это потенциал личности, то мотивация самоактуализации – это источник потенциала личности [10, с. 379-380].

Таким образом, модель общих способностей В. Н. Дружинина содержит три основные структурные компонента одаренности, что находится в полном согласии с моделью одаренности Дж. Рензулли. Однако для одаренности существует необходимое условие, чтобы интеллект был у индивида выше среднего. Это же, по-видимому, относится и к креативности. По данным нашего исследования именно такой интеллект наблюдается у основной массы старших дошкольников. Как показал анализ IQ старших дошкольников, возможности интеллекта находится в среднем на уровне «норма». Слабая связь с одаренностью, по всей видимости, говорит о слабой валидности методики на общую одаренность по склонностям. В связи с этим, учитывали как общую способность, коэффициент интеллекта (IQ).

ребенка. Таким образом, только некоторые индивиды способны сохранить креативность при обретении системой (личность) новой устойчивости.

Второй сензитивный период развития креативности (П. Торренс) приходится на период 12–13 лет. Психологическим механизмом развития вторичной креативности является *подражание.* Схема временной структуры подражания выглядит следующим образом: подражание-копирование (потенциальная креативность) – творческое подражание – подражательное творчество или перевоплощение (актуальная креативность). Условием перехода от подражания к самостоятельному творчеству является личностная идентификация с образцом творческого подражания.

Выдвинутая духстадийная модель развития креативности примеряет две точки зрения на креативность – как на процесс и как на продукт, условно – «детскую» и «взрослую» креативность. Обе креативности реально существуют, но степень зрелости у них разная. Одна креативность – возможность (потенциал), другая – реальность (актуализация потенциала).

По-видимому, развитие креативности представляет собой единый процесс формирования одаренности, поэтому не надо «аппелировать к особой творческой одаренности». По Богоявленской Д.Б. *одаренность – «сплав способности и личности».*

В. Н. Дружинин также определяет креативность как интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворить потребность в исследовательской активности, и описал ряд особенностей креативной личности: когнитивные особенности, эмоциональные, мотивационные; коммуникативные. Креативность, таким образом, не сводится только к творчеству и творческим способностям, но является устойчивой совокупностью черт личности. В отличие от интеллекта креативность менее зависит от наследственности и в большой степени определяется взаимодействием индивида с культурно-социальными факторами среды, которые повышают потенциал индивида [10].

По нашему мнению, на стадии потенциальной одаренности действие культурных и социальных факторов активируют личность и облегчают переход в состояние актуальной одаренности**.** Таким образом, на подготовительной стадии – стадии потенциальной одаренности (общая одаренность) происходит активация креативности, которая выражается в появлении по оценкам различных исследователей «одаренной личности», «творческой личности», «творческой одаренности».

Эмпирические исследования проводили в детском саду № 95 – «Звоночек», г. Симферополя в старшей дошкольной группе. В исследовании приняли участие 25 человек (12 мальчиков, 13 девочек). Были проведены общепринятые психодиагностические методики, представленные в учебных пособиях: тест Гудинаф-Харриса в модификации С. С. Степанова на определение IQ ребенка, тест на креативности по методике Е. Е. Туник, методика «Круги». Для определения самооценки использовалась методика «Какой я?» Р. С. Немова.

На рис. 2 представлена авторская гипотетическая схема развития одаренности. Потенциал общих способностей (фактор-G Спирмена) отражает «умственную энергию» (общий фактор). Интеллект (способности), креативность, обучаемость реализуются за определенное время: становление

Применение средств художественной литературы в учебно-воспитательном процессе с испытуемыми контрольной группы осуществлялось в рамках традиционных подходов к его организации, в экспериментальной группе - на основе реализации комплекса выявленных нами педагогических условий.

У испытуемых обеих групп в начале и после завершения формирующего педагогического эксперимента определялись показатели когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов Я-концепции.

Уровень развития *когнитивного* компонента определялся по показателям двух критериев: «самооценка» и «самоуважение». Самооценка измерялась с помощью методики Т. Дембо – С. Л. Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан [10], самоуважение - с помощью методики исследования самоотношения, разработанной С. Р. Пантелеевым и В. В. Столиным [9]. Уровень развития *эмоционального* компонента определялся по критерию «аутосимпатия». Показатели аутосимпатии измерялись с помощью методики исследования самоотношения. Уровень развития *поведенческого* компонента определялся по двум критериям: «смысложизненные ориентации» и «уверенность в себе». «Смысложизненные ориентации» определялись с помощью методики СЖО, разработанной Д. А. Леонтьевым [6], «Уверенность в себе» - с помощью методики «Тест уверенности в себе», разработанной В. Г. Ромеком [11].

Сравнительный анализ полученных в ходе эксперимента показателей Я-концепции учащихся контрольной и экспериментальной групп осуществлялся с применением t-критерия Стьюдента.

Результаты исследования: Средства художественной литературы обладают высоким воспитательным потенциалом для формировании позитивной Я-концепции. Они обеспечивают:

- насыщенность общения с литературными персонажами новыми эмоциональными переживаниями, вызванными восприятием художественных произведений с учетом личностного смысла их содержания, что создает условия для самопознания себя во внешнем мире в системе «Я – другие» на основе эмоционального отождествления литературными персонажами;
- возможность «отчуждения», отношения без сопереживания, что позволяет посредством коммуникативной рефлексии, с одной стороны, разглядеть, понять и принять внутренний мир других людей, с другой, осуществить открытие и принятие своего «Я», поскольку в художественных образах внутренний мир человека выведен наружу и дан во всей полноте и противоречивости;
- возможность рефлексивного личностного осмысления себя во внутреннем мире – в системе «Я-Я» и художественного отражения своих жизненных событий в процессе творческой деятельности в виде сочинений, что создает условия для обнаружения, анализа и оценки особенностей своего Я, формирования эмоционально-ценностного отношения к ним и к образу Я в целом;
- возможность восприятия, осмысления, эмоционального переживания разрешения конфликтного смысла «Я» поступка литературного героя, как конфликтного смысла своего «Я», что активизирует работу самосознания и приводит к определенным изменениям в когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющей Я-концепции.

Для реализации в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы воспитательного потенциала средств художественной литературы в формирования позитивной Я-концепции у старших подростков нами в соответствии с *первой задачей* исследования нами был определен и теоретически обоснован комплекс необходимых педагогических условий:

1) направленность учебно-воспитательного процесса на формирование полных и точных знаний о себе, принятия себя как личности и способности к саморазвитию;

2) формирование интереса к самопознанию и саморазвитию средствами художественной литературы;

3) выделение в качестве содержания двух областей знания – знание своего внутреннего мира и знание внешнего мира, представленного в произведениях художественной литературы;

4) единство и взаимосвязь учебных занятий по предмету «Литература», факультативных занятий в кружке «Я и мои любимые литературные герои» и самостоятельной работы;

5) выбор и применение методов, методических приемов и средств организации учебно-воспитательного процесса с учетом качественного своеобразия психологических механизмов самопознания и саморазвития личности в старшем подростковом возрасте;

6) применение психологического тестирования и психологических тренингов.

Решая *вторую задачу* исследования мы установили, что в начале педагогического эксперимента показатели позитивной Я-концепции испытуемых обеих групп статистически не различались.

Сравнительный анализ этих показателей после эксперимента, выявил существенные различия (таблица 1).

Таблица 1

Показатели Я-концепции испытуемых контрольной и экспериментальной группы после эксперимента баллы (X ± δ)

Показатели Я-концепции	Показатели Я-концепции		P
	КГ, n = 26	ЭГ, n = 21	
Когнитивный компонент			
Самооценка			
Реальное «Я»	6,63 ±0,90	6,88 ±1,01	0,36
Идеальное «Я»	8,71 ±0,70	8,39 ±1,08	0,23
Самоуважение			
Открытость	5,92 ±0,74	6,14 ±1,15	0,43
Самоуверенность	5,50 ±0,95	5,86 ±1,35	0,29
Саморуководство	6,19 ±1,50	6,81 ±2,16	0,25
Отраженное самоотношение	5,69 ±1,16	6,67 ±1,53	0,01
Внутренняя конфликтность	5,77 ±1,14	4,71 ±1,38	0,02
Общая оценка	28,12 ±2,76	30,76 ±5,36	0,03

трудовой деятельности (идеи, изобретения, художественные произведения) [13, с. 53-55]. С другой стороны, креативность определяется как «способность производить не просто продукты, высокие по качеству, но и новые» (R.J.Sternberg, 2001). Стернберг рассматривает интеллект как предпосылку креативности [29 , с. 361]. Но существует и противоположное мнение. Так, Д. Г. Фелдман указывает на то, что дети не могут иметь высокие творческие способности, так как креативность предполагает большие знания, овладение техникой и средствами для создания нового продукта, а у ребенка нет опыта и знаний, чтобы этим условиям соответствовать. И поэтому, в силу незрелости интеллектуальных структур, дети мир воспринимают квазитворчески. Автор пишет: «представление о том, что дети креативны, – следствие неверного понимания, как природы детства, так и природы творчества» [25, с. 23]. Дети просто имеют хорошие качества, и Д. Г. Фелдман предлагает отличать детскую креативность, которая состоит из сочетания двух элементов. Первый из них основан на естественной тенденции развития ребенка, проявляющейся в его любознательности, восхищении окружающим миром, спонтанности и искренности всех своих проявлений; второй – на убежденности ребенка в своей правоте [25, с. 21-24]. Основным средством, развивающим креативность, он считает рефлексию, так как она является естественной частью высших уровней творчества и «определяет, насколько близок к цели и соответствующим стандартам продукт воображения» [25, с. 27].

Таким образом, креативность различается по стадиям созревания и так же, как одаренность, имеет возрастную природу. Детская креативность проявляется в мышлении, чувствах, общении, в отдельных видах деятельности, характеризует личность в целом или отдельные способности, продукты деятельности, процесс их создания. Следовательно, нужно отличать детскую креативность от креативности взрослых и считать ее как *творческую возможность, т.е. потенциал к созданию продукта* (Cr-1).

В настоящее время пользуются тестом на креативность, как мыслительного процесса, П. Торренса. Установлено, что у детей с высокой креативностью (по тесту П. Торренса: беглость, гибкость, оригинальность) сформированы важнейшие базовые характеристики личности, при низком уровне креативности наблюдается низкий уровень развития личностных качеств. Е. В. Алфеева [1] показала, что развитие адекватной самооценки увеличивается постепенно, причем, с увеличением творческого потенциала. Автор делает вывод о влиянии на формирование креативности детей стиля семейного воспитания через развитие адекватной самооценки и Я-концепции (наилучший – кооперативный). Таким образом, на стадии творческих возможностей (творческого потенциала) можно формировать у ребенка самооценку, развивать Я-концепцию и рефлексию.

Основным условием развития креативности и ее проявления в повседневной жизни является присутствие творческой мотивации. Немногочисленные исследования, посвященные сензитивным периодам креативности, свидетельствуют о том, что наиболее вероятный период приходится на 3–5- летний возраст ребенка. Именно в это время проявляется детское литературное и художественное творчество, а спад творческих проявлений наблюдается в 6 лет (при активизации интеллектуальной активности!), что происходит за счет уменьшения роли бессознательного в регуляции поведения и возрастания критичности и рассудочности в сознании

РКО утверждает, что одаренность невозможна без творчества, что одаренность и творчество синонимы. Так или иначе, креативность («творческость») признается одной из важнейших характеристик одаренности [13, с. 78-81]. Тогда маркером на одаренность является творческий продукт. В то же время к творчеству способны только люди, обладающие высокой креативностью. В качестве исходных посылок к построению модели актуализации учтены следующие концептуальные представления (см. Табл.1).

Таблица 1

Концептуальные модели одаренности

№ п/п	Модель	Автор
1	Возрастной переход к развитию интеллектуальной одаренности	Н. С. Лейтес
2	Синергетический подход к развитию индивида в онтогенезе	Р. И. Кузьмина
3	Единство интеллекта и аффекта в формировании одаренности	Ф. Уильямс; О. К. Тихомиров; Е. Л. Яковлева и др.
4	Динамическое становление одаренности	Л. С. Выготский, Ю. Д. Бабаева.
5	Социокультурная парадигма одаренности	Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев
6	Одаренность как особая форма проявления творческой природы психики	В. И. Панов
7	Одаренность как творческий потенциал	А. М. Матюшкин, Д. Б. Богоявленская
8	Концепции развития личности	Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Альбуханова–Славская, А. Н. Асмолов, В. А. Петровский и др.

Для объяснения креативности отечественными психологами используется понятие «творческий потенциал», который интерпретируется как интегративное качество личности, характеризующее меру ее возможностей ставить и решать новые задачи в сфере своей деятельности. Творческий потенциал обычно представляют в виде совокупности различных элементов: способности, умения и навыки; интеллект; ценностные ориентации; морально-психологические качества, общительность; эстетические способности.

Таким образом, рассматривая природу творческого потенциала, можно констатировать, что он не может восприниматься сам по себе, а только через продукты его реализации: личностное отношение к чему-либо (самая элементарная предметная функция творчества) или же творческие продукты в

Эмоциональный компонент			
Аутосимпатия			
Самоценность	6,85 ±1,57	6,62 ±1,53	0,62
Самопринятие	6,27 ±1,28	6,19 ±1,69	0,86
Самопривязанность	6,27 ±1,59	6,81 ±0,98	0,18
Самообвинение	5,42 ±1,33	4,86 ±1,28	0,15
Общая оценка	24,62 ±3,42	25,81 ±2,34	0,18
Поведенческий компонент			
Смысложизненные ориентации			
Цели в жизни	29,00 ±3,76	31,48 ±4,71	0,05
Интерес к жизни	28,92 ±4,57	29,71 ±4,01	0,54
Локус контроля Я	22,54 ±1,45	23,90 ±1,73	0,01
Локус контроля жизнь	28,04 ±3,32	29,76 ±2,84	0,07
Общий показатель СЖО	108,50 ±9,80	114,86 ±9,66	0,03
Уверенность в себе			
Социальная инициатива	23,96 ±2,60	25,71 ±3,12	0,04
Социальная смелость	24,35 ±3,29	26,29 ±3,10	0,04
Уверенность в себе	29,12 ±3,49	30,38 ±2,87	0,19
Общая оценка уверенности	77,42 ±6,82	82,38 ±6,03	0,01

Когнитивный компонент Я-концепции. Установлено, что показатели реального «Я», проявляющиеся в самооценке своих способностей, характера, авторитета, умений, внешности и уверенности испытуемых обеих групп существенно не различаются, также как и в начале эксперимента (P > 0,05). Также не различается и общая самооценка реального «Я» – она составляла у испытуемых контрольной группы 6,63 балла, экспериментальной – 6,88 балла.

Показатели идеального «Я» у испытуемых экспериментальной группы в большинстве своем ниже, чем у испытуемых контрольной группы, однако эти различия проявляются только на уровне незначимой тенденции.

Показатели *самоуважения* у испытуемых экспериментальной группы после педагогического эксперимента выше, чем у испытуемых контрольной группы. Если в отношении показателей открытости, самоуверенности и саморуководства это преимущество проявляется только на уровне незначимой тенденции, то показатели отраженного самоотношения у испытуемых экспериментальной группы были достоверно выше (6,67 против 5,69 балла у испытуемых контрольной группы при P =0,01). У них существенно ниже были и показатели внутренней конфликтности (4,71 против 5,77 балла при P = 0,02).

Общий показатель самоуважения у испытуемых экспериментальной группы после эксперимента был существенно выше в сравнении с показателем контрольной группы (30,76 против 28,12 балла при P = 0,03 балла).

Мы объясняем повышение показателей самоуважения подростков экспериментальной группы расширением и углублением знаний и представлений о себе на основе интенсификации процессов самопознания, осуществляемых в рамках системы «Я – другие (эмоциональная идентификация) и системы «Я – Я» (личностная рефлексия) с использованием средств художественной литературы. Благодаря самопознанию уровень притязаний подростков снижается и становится более реалистичным, адекватным выявленным и осознаваемым особенностям своего Я.

Одновременно и усиливается самоуважение, поскольку подростки открывают для себя новые позитивные стороны своего Я.

Эмоциональный компонент Я-концепции. Общий показатель аутосимпатии составил у них 24,62 и 25,81 балла соответственно. Различия статистически недостоверны (P = 0,18). Мы полагаем, что подростки характеризуются достаточно высоким и устойчивым уровнем аутосимпатии, на который новые знания о своем Я, о его различных аспектах не могут оказать существенного влияния. Следует однако отметить, что уровень общего самопринятия у подростков экспериментальной группы был выше (25,81 против 24,62 балла), но это преимущество проявлялось только на уровне тенденции (P = 0,18).

Поведенческий компонент Я-концепции. Наиболее значимые различия выявлены нами в показателях смысложизненных ориентаций. В частности, испытуемые экспериментальной группы имели достоверно лучшие в сравнении с испытуемыми контрольной группы показатели «целей в жизни (31,48 против 29,00 балла у испытуемых контрольной группы при P = 0,05), «локус контроля Я» (23,90 против 22,54 балла при P = 0,01). Близким к значимому было преимущество в показателях «локус контроля жизнь» (29,76 против 28,04 балла при P = 0,07). Общий показатель СЖО у них был также существенно выше – 114,86 против 108,50 балла при P = 0,03.

Испытуемые экспериментальной группы после эксперимента отличались более высокими показателями социальной инициативы – 25,71 против 23,96 балла у испытуемых контрольной группы при P = 0,04 и социальной смелости – 26,29 против 24,35 балла при P = 0,04 (таблица 21). Они имели существенное преимущество и в общем показателе уверенности в себе – 82,38 против 77,42 балла при P = 0,01.

Мы полагаем, что формирование смысложизненных ориентаций подростков экспериментальной группы обусловлено интенсификацией процессов самопознания на основе психологического механизма идентификации в рамках системы «Я – другие». Благодаря этому они от стремления к интеграции со своими сверстниками переходят к стремлению к индивидуализации, что проявляется в усилении мотивации самоутверждения.

Через самоутверждение подростки одновременно и обретают свое место в коллективе своих сверстников и утверждают себя как индивидуальность, как личность, не похожую на остальных. Благодаря диалогу с самим собой в рамках системы «Я – Я», реализуемой на основе психологического механизма личностной рефлексии, они становятся разбираться в конфликтном смысле жизненных ситуаций, формулировать жизненные цели и самостоятельно принимать решения и совершать воображаемые и реальные поступки. Средства художественной литературы создают условия не только для самопознания, но и для саморазвития в форме самоутверждения и самосовершенствования.

Вывод. Организация учебно-воспитательного процесса старших подростков с применением средств художественной литературы с учетом выявленного нами комплекса педагогических условий приводит к росту самоуважения, повышению уверенности в себе, формированию смысложизненных ориентаций на самоутверждение и самосовершенствование.

способностей и формирование одаренности в динамике – от возрастной нормы личностно-креативных качеств до более высоких стадий – креативная личность [16, с.45].

Установлено, что сначала креативность появляется на мотивационно-личностном и только потом на поведенческом уровне. Таким образом, основной целью становится постепенно не поиск одаренных детей, а определение особых требований на каждом возрастном этапе. Пока что определена градация этих уровней («нормальный», «выше среднего», «одаренность», сверходаренность» и др.), установленных с помощью различных психологических методик. Но вопрос остается открытым, какие же новообразования появляются на каждом из этих уровней? Что учитывается в возрастных критериях каждого уровня?.

Несмотря на то, что одаренность теснейшим образом связана с уровнем развития способностей, их нельзя отождествлять. На этом утверждении построены все современные модели одаренности. Динамическая модель развития общих способностей В. Н. Дружинина, хотя и приближена к модели общей одаренности, не дает представлений о развитии личности (ведь одаренность это не только способности!). Во всяком случае, если придерживаться РКО, то все градации (от задатков до общей одаренности) относятся к потенциальным возможностям индивида и могут считаться потенциальной одаренностью. К сожалению, это пространство слишком большое и мало исследованное.

Существующие классификации уровней одаренности (Хеллер, Панов, Щебланова, Юркевич) дают только общие представления о тех изменениях, которые происходят в развивающейся системе. Как отличать «нормального» ребенка от «одаренного» или же с «повышенной готовностью к обучению»; «нормального» от «выше нормального»; одаренного от сверходаренного ? Достаточно ли для этого только данных креативности и IQ ? По-видимому, в первую очередь нужно наметить детей, имеющих когнитивный ресурс [7, с.136].

Наиболее близко подошел к решению проблемы Н. С. Лейтес. Он указывает, что интеллектуальная одаренность сочетается с развитием познавательной активности, которая преобразуется на всех этапах детства, развитостью эмоциональной сферы, креативности, способности регулировать свои действия, с развитием волевой и других сфер психики человека [10; 11].

Более конкретными на сегодняшний день являются уровни общей и актуальной одаренности [13; 17]. В этом плане следует учесть предположение Н. М. Гнатко о существовании двух уровней развития креативности: потенциальной и актуальной [5], на основании которого построена динамическая модель развития общих способностей В. Н. Дружинина [7, с.275], и которая послужила для нас идейным основанием создания модели формирования актуальной одаренности.

Таким образом, предпринята попытка объяснить актуальную одаренность на основе динамических свойств общих способностей и развития креативности. Предполагается, что между общей и актуальной одаренностью имеется промежуточная стадия – стадия потенциальной одаренности. Однако переход потенциальной одаренности в актуальную требует специального процесса активации за счет взаимодействия субъекта с активной культурно-социальной средой. Авторы рассматривают творческий потенциал исключительно как социальное качество, формирующееся и проявляющееся в условиях социума.

Изложение основного материала. Одаренность при своем развитии от потенциального до актуального уровня проходит возрастные этапы, т.е. имеет уровневую структуру. Действительно, не сразу виден талант, а только после созревания интеллекта [22]. С этой целью теоретически был рассмотрен потенциал ребенка, складывающийся из когнитивного и личностного развития [12]. Трудность прогноза определяется многообразием влияния на основную структуру одаренности (ядро по Дж. Рензулли) – способности выше среднего, креативность и мотивацию – микро- и макроокружения ребенка [5]. В этом плане интересна самая последняя модель (Рис. 1) [2].



Рис. 1. Модель одаренности [2]

Особое место в актуализации одаренности занимает интеллект. Рассмотрев место данного когнитивного образования в общей классификации интеллекта, мы пришли к выводу, что интеллект учащихся находится на нулевом и первом уровнях сложности (уровень IQ) [10, с. 273]. Между тем, современная система среднего и, де-факто, высшего образования направлена на развитие только 0-го уровня интеллекта, а все усилия человечества – на переориентацию обучения – на развитие 2-го и 3-го уровня интеллекта, т.е. креативности человека [4]. В целом, результаты обширных и разносторонних исследований по детям дошкольного возраста, в том числе и наших, позволяют принять к сведению, что какую бы высокую одаренность ребенок не проявлял, следует всегда знать, что это пока лишь потенциал, т.е. потенциальная одаренность.

Но возможно ли описать поэтапное становление одаренности, как это сделано в динамике способностей? Анализ показывает, что хотя исследователи разводят креативность и одаренность, способность к творчеству, проходя все стадии развития, может стать надежным маркером на становление

Литература:

1. Гульянц, С. М. Личностно-ориентированный подход на уроках литературы: 5-9 классы основной школы: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / С. М. Гульянц. - М.: 2009. – 165 с.

2. Донченко, Л. М. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников: На уроках литературы и во внеурочной деятельности: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. М. Донченко. – Елец, 2005. – 24 с.

3. Драндров, Г. Л. Особенности образа «Я» высококвалифицированных спортсменов и его влияние на развитие мотивационно-волевой сферы / Г. Л. Драндров, О. Ю. Симонова // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 1. – С. 3–8.

4. Кашкарова, Е. Г. Формирование нравственной позиции подростка через понимание содержания художественных произведений: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Е. Г. Кашкарова. – Нижний Новгород, 2010. – 264 с.

5. Кон, И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по психол. и пед. специальностям. М.: Academia, 2003.-334 с.

6. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) /Д.А. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Смысл, 2000. – 18 с.

7. Маралов, В. Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие / В. Г. Маралов. – М.: Академия, 2004. – 256 с.

8. Марищин, Т.А. Формирование конфликтной позиции у старшеклассников в процессе обучения: На материале уроков литературы: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. А. Марищин. — Калининград, 2007. – 236 с.

9. Пантелеев, С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Пантелеев, В.В. Столин // Практикум по психодиагностике. Конкретные психодиагностические методики. – М., 1989. – С. 166-172.

10. Прихожан, А.М. Психологический справочник или как обрести уверенность в себе: книга для учащихся / А.М. Прихожан. – М.: Просвещение, 1994. – 191 с.

11. Ромек, В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности: автореф. дис … канд. психол. наук: 19.00.07 / В. Г. Ромек. – Ростов н/Д., 1997. – 23 с.

12. Ситаров, В.А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе [Текст] : учеб. пособие / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов; [под ред. В. А. Сластенина]. – М.: Академия, 2000. – 216 с.

13. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

14. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. – М.; Воронеж, 1996. – 512 с.

Педагогика

УДК: 371.13:378.22

аспирант Бытко Наталья Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ МАГИСТЕРСКОГО ОБУЧЕНИЯ: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Ключевые слова: индивидуально-творческий стиль деятельности, воспитатель ДОУ, магистерское обучение.

Annotation. The paper studies the formation of individual creative style of activity of the future teachers of preschool educational institutions in a master's of education.

Keywords: individual creative style of activity, preschool educator, Master's studies.

Введение. Гуманистическое воспитание, которое утверждается в Российской Федерации, актуализирует проблему персонализации профессиональной подготовки специалистов, обуславливают необходимость поиска новых технологий развития индивидуальности, полного раскрытия ее творческого потенциала. Развитие самобытности каждого воспитуемого, его положительных возможностей и особенностей, стимулирование его творческой самореализации и саморазвития являются главными требованиями современного образования.

Переход на многоуровневую систему высшего образования, его новые международные стандарты обуславливают необходимость новых методолого-теоретических исследований проблемы формирования и развития творческой индивидуальности. Самореализация творческой личности неразрывно связана с ее индивидуальной манерой, индивидуальным стилем деятельности. Одним из факторов, оказывающих существенное влияние на становление творчески деятельной личности, является стиль педагогической деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. От него во многом зависит форма сотрудничества с обучаемым, то как будут раскрыты возможности и способности воспитанника, какова будет их форма сотрудничества.

В законе РФ «Об образовании», в концепции модернизации образования указывается на то, что современному обществу необходим творческий специалист, способный самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в потоке научно-технической информации, умеющий критически мыслить, вырабатывать и защищать свою точку зрения. Подготовка такого специалиста требует целенаправленного формирования

мотивации и развитию сначала познавательной, а потом и личностной рефлексии.

С точки зрения одаренности возрастной переход к школьному периоду детства (старший дошкольный возраст) знаменует собой признание существования потенциальной одаренности, расширяя тем самым категорию детей, относящихся к одаренным. Все это «позволяет пересмотреть традиционные взгляды на одаренность, как на крайне редкое явление в массовой школе, и признать многообразие индивидуальных различий в этой довольно многочисленной группе» [26, с. 44].

Рассматривая развитие потенциальной одаренности до ее актуального уровня, всегда исходят из концептуальной модели одаренности. Однако все известные модели одаренности, которые брали за основу исследователи (Дж. Рензулли, Ф. Монкс, А. Танненбаум, К. Хеллер и др.) – структурные, т.е. статические. А одаренность – это динамическое свойство организма, способное формироваться всю жизнь [21]. Поэтому, учитывая то обстоятельство, что одаренность постоянно развивается, необходим подход к одаренности, аналогичный подходу формирования общих способностей [10, с. 275] и учитывающий возрастные этапы.

Наиболее полное определение феномену «одаренность» дала Д.Б. Богоявленская – как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [5, с. 48].

Нами было показано, что в силу столь широкого подхода к пониманию одаренности, понятия «одаренные» и «выдающиеся дети» весьма условны и не совпадают с термином «одаренность». Так обычно обозначают детей с необычно ранними умственными способностями, с яркой выраженностью тех или иных специальных умственных свойств, тогда как «одаренность» может обозначать любой уровень развития способностей [14].

Характерно, что большинство педагогов довольно точно идентифицируют основные параметры одаренности (уровень интеллекта, присутствие креативности, мотивационный фактор), но не дают прогноза для развития общего (интегрального) свойства одаренности [7]. Данное положение широко обсуждается в литературе и большинством ученых, занимающихся проблемами выявления одаренных детей, признается необходимость комплексного и длительного процесса диагностики.

В одном из последних исследований по проблеме (эксперименты Е. В.Алфеевой) сделано подтверждение того, что одаренность в русле «Рабочей концепции одаренности» (РКО) [7] является системным свойством психики, способным развиваться на протяжении жизни человека при условии влияния факторов, необходимых процессу на каждом возрастном этапе становления личности [1, с. 177]. Однако автор не указывает ведущего фактора этого процесса. По нашему мнению, должен быть фактор, влияющий на процесс актуализации потенциала. Этому и посвящено настоящее исследование.

Формулировка цели статьи. *Целью настоящей работы* является анализ возможностей становления актуальной одаренности на примере детей старшего дошкольного возраста.

7. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте: учеб. пособие / А.Ц. Пуни. – Москва: ФиС, 1969. - 88 с.

Психология

159.922.7/8(075.8)

доктор биологических наук, профессор Кузьмина Рузольда Ивановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студентка Вербицкая Анастасия Владимировна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ПОТЕНЦИАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ АКТУАЛИЗАЦИИ

Аннотация: В статье предлагается энергетический подход к актуализации одаренности и на детях старшего дошкольного возраста рассмотрена такая возможность. За основу взято предположение о поэтапном развитии креативности ребенка от мотивационно-личностного образования (Cr_1) на стадии общих способностей (Ψ_1) – до личностного (Cr_2) на стадии потенциальной одаренности (Ψ_2), когда система получает дополнительную энергию (Δ E) за счет интеграции и преобразования процессов роста при участии факторов среды. Переход в актуальную стадию Ψ_3 (талант) происходит в соответствующей культурной среде.

Ключевые слова: общие способности, актуализация, факторы развития, креативность, потенциальная одаренность, актуальная одаренность.

Annotation. The article proposes an energy approach to mainstreaming of gifted and for children under school age considered this possibility. Based on the assumption of a phased development is the creativity of the child from the motivational and personal education (Cr_1) under General abilities (Ψ_1) to personal (Cr_2) at the stage of potential gifts when the system gets the extra energy (Δ E) by integrating and transforming growth processes, with the participation of micro-environmental factors (Ψ_2). Move to the current stage of Ψ_3 (talent) occurs in the cultural environment. For children under school age confirmed this possibility.

Keywords: general ability, factors of development potential, creativity, giftedness, current talent.

Введение. В интересах государства потенциал одаренности, как государственный ресурс, должен быть, как можно раньше, актуализирован. И с этой целью проблема одаренности тесно соприкасается с инновационными вопросами образования, а исследование в данном направлении всегда актуально.

Особый интерес представляют дети, готовящиеся к поступлению в школу, поскольку в младшем школьном возрасте уже происходят изменения интересов ребенка, сопровождающиеся постепенным переходом к учебной

заданных интеллектуальных и личностных качеств, развития самобытности и творческих возможностей студентов.

С переориентацией образования и воспитания на принципы гуманизма и демократизации возрастают требования к личности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Важнейшая из них – высокий профессионализм, который аккумулирует интерес специалиста к педагогической деятельности, компетентность в вопросах воспитания, глубокие теоретические и практические знания детской психологии. Потребность в индивидуально-творческом формировании воспитателей обусловлено целевыми установками современной общеобразовательной и профессиональной школ. Основная цель и основное содержание в образовательной деятельности – развитие личности, создание условий для ее творческого саморазвития, раскрытия всех ее дарований, самореализация в труде.

Формулировка цели статьи. Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать методику формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Объект исследования – профессионально-индивидуальная подготовка будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Предмет исследования - формирование индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Гипотеза исследования. Формирование индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения будет осуществляться наиболее успешно, если реализована совокупность педагогических условий:

-актуализирована мотивация студентов на формирование индивидуально-творческого стиля деятельности;

-создана предметная развивающая среда, способствующая формированию личностно-деятельностной рефлексии (диалог, выбор, проблемные ситуации, деловые игры и т.п), позволяющая студенту снять психологические зажимы и свободно реализовать свою индивидуальность,

-достигнуто соответствие уровня профессиональной компетентности преподавателя с теоретико-методическим обеспечением изучаемого процесса.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой поставлены следующие задачи исследования:

1. Обосновать сущность, структуру и определить типы индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения;

2. Проанализировать уровень сформированности индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения;

3. Разработать и апробировать модель формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения;

4. Выявить и апробировать педагогические условия формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей

дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Изложение основного материала статьи. Методологическую базу исследования составляют: антропологический подход к личности как самоценности (Д. Л. Андреев, Н. А. Бердяев, К. Н. Вентцель, К. Д. Ушинский, О. С. Газман, А. В. Хуторской и др.), к человеку как субъекту собственной жизнедеятельности, культуры и образования (Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн и др.); системный и синергетический подходы, основанные на поиске и нахождении целостных характеристик изучаемых педагогических фактов и механизмов самоорганнзации личности (В. Г. Афанасьев, Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Л. М. Лузина, А. В. Москвина и др.); концепции гуманистического, личностно-ориентированного подходов к обучению и развитию индивидов (Е. В. Бондаревская, А. А. Вербицкий, Л. С. Выготский, О. С. Газман, Ф. И. Кевля, Е. Н. Шиянов, И. С. Якиманская и др.).

Проблема исследования и степень ее разработанности. Проблемой стиля деятельности занимались многие ученые как зарубежные, так и отечественные, например, А. Адлер, Р. Гарднер, В. С. Мерлин, Е. А. Климов, Н. Ю. Посталюк, Ю. А. Самарин. В их исследованиях прослеживается два направления проблемы: стиль вне субъекта деятельности и стиль жизнедеятельности в зависимости от индивидуально-типологических особенностей личности. Установлено, что стиль зачастую опосредован саморазвитием, самостоятельной деятельностью индивида, что требует усиления самоорганизации, прежде всего его учебно-познавательной деятельности в опоре на сильные стороны личности.

В исследованиях психологов и педагогов (В. И. Андреев, Д. Б. Богоявленская, В. И. Загвязинский, В. А. Кан-Калик, В. Т. Кудрявцев и др.) раскрыты существенные черты творчества, его импровизационного компонента, сотрудничества и эмоциональной погруженности в педагогические ситуации, эмпатийности и эвристического поиска.

На данный момент существует ряд исследований по формированию творческой индивидуальности студентов и индивидуального стиля деятельности педагога (В М Данильченко, Н. И. Петрова, М. И. Рожков, Р. К. Сатарова, А. В. Торхова, Е. К. Черничкина, А. П. Чернявская и др.), авторы которых считают, что одним из основных показателей качества образовательного процесса педвуза является самоорганизация студентов, ориентированная на индивидуальный стиль деятельности.

Вместе с тем, изучение проблемы индивидуально-творческого стиля деятельности будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения показало, что она недостаточно освещена в научно-педагогической литературе, а системных исследований на основе личностно-деятельностной рефлексии как механизма формирования и реализации индивидуально-творческого стиля деятельности будущего воспитателя пока нет. Не выявлены теоретические предпосылки и наиболее эффективные условия его формирования, отсутствует диагностика и соответствующее методическое обеспечение формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

известными теннисистами, как Андре Агасси, Моника Селиш, Джим Курье. Габриэлой Сабатини. За время практической работы со звездами мирового тенниса Джим Лоэр выработал и сформулировал 12 «золотых» правил, помогающих спортсмену контролировать своё эмоциональное состояние во время игры. Итак, рассмотрим их.

1. Сосредоточенность. Зрительный контроль. В перерывах между игрой взгляд теннисиста должен быть направлен на струны ракетки или опущен вниз, чтобы не отвлекаться и не распылять внимание.
2. «Ритуальные» действия. Перед началом розыгрыша каждого очка стоит повторить привычный набор движений, будь то подготовка к подаче или её приёму. Соблюдение «ритуала» — залог сохранения психологического равновесия во время матча.
3. Уверенная походка. Необходимо выработать во время матча уверенную, упругую походку, на которую особенно стоит обратить после неудачного мяча или других отрицательных эмоций.
4. Дыхание. Практикуйте глубокое размеренное дыхание в паузах, это успокаивает. Во время же удара полезно сделать резкий выдох, это придаёт агрессивности движению, и будет способствовать эмоциональной разрядке.
5. Положительная мотивация. Даже когда дела не клеятся, помните о том, что ваш взгляд должен сохранять уверенность.
6. Спокойствие и релаксация. Пусть игровой момент требует предельного напряжения, но в паузах необходимо раскрепоститься, представить себя очень спокойным и расслабленным [6].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод, что психологические аспекты проявления в теннисе свойств личности и специальных качеств показывают необходимость комплексного и многогранного подхода к психологической подготовке в данном виде спорта. Глубокое представление об их сущности, объективная комплексная психодиагностика, индивидуализация тренировочного процесса и управления в ходе соревновательной деятельности – путь эффективного становления теннисиста, направленного на достижение высоких спортивных результатов. В процессе психологической подготовки задействованы не только психологи, но и тренеры, обладающие психолого-педагогическими знаниями и навыками. Теннисист сегодня является не просто объектом воздействия тренера или психолога, а полноправным участником процесса подготовки.

Литература:

1. Алексеев А. В. Психическая подготовка в теннисе: учеб. пособие / А. В. Алексеев. – Ростов на Дону – Феникс, 2006. – 352с.
2. Ахатов А. М. Психологическая подготовка спортсменов: учебно-методическое пособие / А. М. Ахатов, И. В. Работин. – КамГАФКСиТ, 2008. – 56с.
3. Гогунов Е. Н. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Е. Н. Гогунов, Б.И. Мартьянов. – Москва: Академия, 2000. - 288с.
4. Жуков А. Д. Спортивная энциклопедия систем жизнеобеспечения: учеб. пособие для студ. / А.Д. Жуков. – 1-е изд.: Юнеско, 2011. – 1000 с.
5. Людвич В. Психологическая подготовка теннисистов: учеб. пособие / В. Людвич. – расширенное издательство.: Сэнтэ, 2008. – 80 с.
6. Лоэр Дж. Книга для родителей, чьи дети занимаются теннисом: / Дж. Лоэр, Е. Кан. – Сэнтэ, 2002. – 176 с.

спортивных коллективов (межгрупповые соревнования) в присутствии других людей и с соблюдением всех правил и ритуалов в целях обеспечения высокой значимости мероприятия для спортсменов-участников.

3. Психофизические упражнения. Эти упражнения характеризуются выполнением определенных тактических задач при наличии физической нагрузки и способствуют развитию и совершенствованию не только адаптационных возможностей спортсмена к экстремальным условиям, но и воспитанию его волевых и физических качеств.

4. Психотехнические упражнения. В их основе лежит выполнение определенных психологических задач в условиях максимальной точности технических действий соревновательного характера. Осуществление этих упражнений требует: постановки и решения достаточно сложных (в зависимости от уровня мастерства спортсмена) психологических задач; использования для решения поставленной задачи основных технических соревновательных действий [3].

5. Интеллектуальные задачи (без физической нагрузки и технических действий). Разработка специальных задач, включающих в себя теоретические описания соревновательных ситуаций (экстремальных); решение их спортсменом за определенное время (срок зависит от опытности спортсмена); последующего обсуждения принятого спортсменом решения (эффективность, рациональность, оптимальность предполагаемых действий).

Тренер в процессе тренировки должен детально познакомить своих учеников с подготовкой к соревнованиям. Если противник для теннисиста не представляет загадки, необходимо продумать все тонкости его техники, тактическую манеру его игры, припомнить его игры с другими соперниками. Нужно вспомнить и о том, какие он предпочитает моменты для решающих ударов (например, больше играет с лёту или ударами с задней линии и т. п.).

Но, обсудив план игры, ни в коем случае не нужно все время думать о предстоящем матче, иначе можно «перегореть» до его начала.

В арсенал психологической подготовки включаются также питание и сон. Хороший крепкий сон — лучшее средство отдыха. Некоторые ведущие спортсмены используют сон и за 2—2,5 часа до соревнования. Такой кратковременный сон способствует отдыху нервной системы, а хорошая разминка помогает ввести себя в состояние боевой готовности перед соревнованием. Бывает, что спортсмен не может заснуть не только перед соревнованиями, но и после них, когда нервная система чрезмерно возбуждена. В этих случаях нужно постараться снизить эмоциональное состояние, например предприняв перед сном легкую прогулку и т. п.

Спортсмен должен помнить, что в подготовке к матчу важно, все. Даже спортивную форму необходимо заранее «обыграть» в тренировках, чтобы во время соревнования ничего не мешало и не отвлекало. Теннисисту также следует тщательно проверить ракетку, особенно струны; желательно иметь также запасную ракетку, наличие ее придает уверенность спортсмену.

Тренер должен приучить своих учеников отдыхать перед матчами и являться на корт не раньше чем за полтора часа. С другой стороны, нужно иметь достаточно времени в запасе, чтобы спокойно настроить себя на игру, размяться, «покидать» мяч с партнером [1].

Дж. Лоэр — один из самых известных психологов Америки, считает, что теннис — это война, и бойца нужно обучить воевать. Лоэр работал с такими

На основании вышеизложенного в процессе формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений необходимо констатировать ряд противоречий между:

-требованием модернизации высшего профессионального образования и неразработанностью механизма самореализации будущего специалиста;

-функциональным характером общей подготовки студентов в вузе и отсутствием интеграции усилий преподавателей психолого-педагогических и специальных дисциплин на педагогической практике в ДОУ;

-актуализацией внутренней потребности будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения в профессиональной компетентности и неразработанностью теоретического и методического обеспечения процесса формирования индивидуально-творческого стиля в его практической деятельности.

Выявленные противоречия позволили определить проблему исследования: каковы педагогические условия формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения, - и его тему: «Формирование индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения».

Методы исследования: *теоретические* – анализ психолого-педагогических источников с целью изучения степени разработанности проблемы исследования; синтез, сравнение, обобщение, систематизация, моделирование с целью определения структурных компонентов модели; *эмпирические* – интервью, беседа, наблюдение, тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности; педагогическое наблюдение с целью выявления качественных изменений в подготовке будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения; педагогический эксперимент с целью проверки разработанной автором модели поэтапного формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Исследование формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных учреждений в условиях магистерского обучения проводилось в течение 2014-2017 годов и охватывало три этапа.

На констатирующем этапе (2014-2015 гг.) – обоснованы сущность, структура и определены типы индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

На формирующем этапе (2015-2016 гг.) – проанализирован уровень сформированности индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения. Разработана и апробирована модель формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

В ходе контрольного этапа (2016-2017 гг.) были выявлены и апробированы педагогические условия формирования индивидуально-

творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Научная новизна исследования определяется тем, что автором получены научно обоснованные результаты, которые раскрывают сущность модели поэтапного формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения. В результате научных исследований в диссертации впервые были определены педагогические условия формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей ДОУ в условиях магистерского обучения. Спроектировано педагогическую модель поэтапного формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений на основе творчества. Обоснованно классификацию стилей деятельности и уровни сформированности индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения. Усовершенствованы структура индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей ДОУ, подходы к определению понятия «индивидуально-творческий стиль деятельности»; критерии определения уровня сформированности индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании научно-методических основ формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения; определении понятия «индивидуально-творческий стиль деятельности»; обосновании модели поэтапного формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Выводы. Обретение педагогом собственного стиля деятельности неразрывно связано с формированием творческой индивидуальности в целом. Верно найденный стиль, отвечающий индивидуальности педагога, способствует решению многих задач: эффективности педагогического воздействия, демократичности, эмоциональной гармонии общения педагога и воспитанника, максимальному раскрытию индивидуального потенциала каждого обучаемого.

Отсюда очевидна актуальная необходимость создания такой системы общепедагогической подготовки студентов, разработки таких обучающих технологий, которые, отражая сущность профессиональной деятельности воспитателя посредством своего содержания, своими формами и методами обеспечивают формирование будущим воспитателем своего индивидуального творческого стиля деятельности. Мы рассматриваем творческий потенциал личности воспитателя как многозначительную и динамическую характеристику, включающий три компонента: ценностный, когнитивный и деятельный. К содержанию каждого из названных компонентов входят специфические, свойственные именно педагогической профессии особенности. Творческий потенциал, не является чем-то изначальным, дарованным природой. Он проходит сложный путь становления. Творческой деятельностью называется процесс, результатом которого становится новый, оригинальный

вредно фиксирует в памяти спортсмена ту или иную пережитую неудачу, что способствует появлению фобического состояния каждый раз, когда возникает ситуация, схожая с той, в которой чувство данного страха возникло впервые [1].

3. Дисгармонии, развивающиеся после соревнований. Они возникают в связи с неудачей на ответственных, престижных соревнованиях и могут иметь самое различное содержание, а также весьма различную силу душевных переживаний. Подавленное, депрессивное состояние после поражения может выражаться в настолько тяжелой форме, что приходится говорить уже не о дисгармонии, а о трагедии [1].

4. Дисгармонии, не зависящие от времени соревнований. Спортивная болезнь. Так обычно называют состояние перетренированности. Утомление, накапливаясь из месяца в месяц, в какой–то период переходит в переутомление. Спортсмены, привыкшие к большим нагрузкам, далеко не всегда ощущают наступившее переутомление как чувство постоянной усталости [1].

Как утверждает А.Ц. Пуни, состояние психической готовности к соревнованию — целостное проявление личности спортсмена. Оно представляет собой динамическую систему. Элементы готовности спортсмена к соревнованиям:

1. Трезвая уверенность в своих силах. Основана на определении соотношения своих возможностей и сил противника с учетом условий предстоящих соревнований.

2. Стремление упорно и до конца бороться за достижение соревновательной цели, за победу. Выражается в целеустремленности спортсмена, в его готовности до последнего мгновения вести соревновательную борьбу за достижение цели.

3. Оптимальный уровень эмоционального возбуждения. Эмоциональное возбуждение должно соответствовать условиям соревновательной деятельности, индивидуально-психологическим особенностям спортсмена, масштабу и рангу соревнований.

4. Высокая помехоустойчивость. Выражается по отношению к неблагоприятным внутренним и внешним влияниям, проявляется в «нечувствительности» к разнообразным помехам или в активном противодействии к их отрицательному влиянию.

5. Способность произвольно управлять своими действиями, чувствами, поведением. При любой вариативности соревновательной обстановки спортсмен должен принимать целесообразные решения, регулировать свои действия, согласовывать их с партнерами, управлять своими эмоциями, строить свое поведение соответственно морально-этическим нормам [3].

Кроме того, необходимо использовать следующие способы психологической подготовки спортсменов к соревнованиям:

1. Контрольные мероприятия. Проводятся в виде соревнований в определенном спортивном коллективе (внутригрупповые соревнования), для которых характерны следующие элементы психологической напряженности: спортивная конкуренция, стремление каждого спортсмена к победе, соревновательный дух, желание показать высокие спортивные результаты и т.п. [3].

2. Товарищеские встречи. Проводятся в виде соревнований в определенной спортивной группе с приглашением спортсменов из других

предшествующей старту соревнования, - достигнуть психической готовности к выступлению, которая в целом была сформирована в процессе предсоревновательной психологической подготовки и определяется оптимальным функционированием основных внутренних механизмов (компонентов) спортивной деятельности и психическим состоянием перед стартом [4].

Формулировка цели статьи. В большинстве случаев, тренеры делают акцент на физическую подготовку и технику. Они часто испытывают трудности, стремясь систематизировать психологическую подготовку теннисистов. Поэтому многие считают, что это удел самих теннисистов. Целью следует определить значение психологической подготовки теннисистов к соревнованиям. В учебно-тренировочный процесс следует изначально включать психологическую подготовку спортсмена, не пуская на самотек ситуацию. Если же тренер чувствует свою некомпетентность в данном вопросе, следует обратиться к практическому психологу, специализирующемуся на психологии спорта.

Изложение основного материала статьи. Психологическая подготовка – это процесс практического применения четко определенных средств и методов, направленных на создание психологической готовности спортсмена [2].

Основные вопросы психологической подготовки:

1. Оценка особенностей личности спортсмена – его характера, темперамента, направленности личности, интересов, уровня притязаний в спорте и т.д.
2. Социальные аспекты личности и коллектива – психологический климат в спортивной команде, формирование межличностных отношений.
3. Оценка максимальных возможностей спортсмена, его различных психических качеств.
4. Оценка психического состояния спортсмена и их регуляция.
5. Средства достижения максимальной или оптимальной психической работоспособности.
6. Обоснование применяемых средств реабилитации после большой тренировочной нагрузки, ответственных соревнований, напряженного спортивного сезона [2].

А. В. Алексеевым были рассмотрены основные психофизические дисгармонии, которые наиболее часто встречаются в спортивной среде.

1. Дисгармонии, появляющиеся перед соревнованиями. Стартовая лихорадка. Основное, что определяет ее интенсивность и содержание, – это повышенное возбуждение нервно–психической сферы. Чаще всего это всевозможные нарушения сна, чрезмерная раздражительность, ведущая если не к открытым конфликтам с окружающими, то к напряженным отношениям с ними. Пульс, как правило, учащен, черты лица заострены, в глазах «лихорадочный» блеск, взгляд бегающий, аппетит то излишне повышен, то пропадает, а иногда появляется желание есть что–либо необычное, например, мел. Может подняться температура, даже до 38–39 градусов, и т.д. [1].
2. Дисгармонии, возникающие во время соревнований. В этой группе дисгармоний наиболее частыми являются моторно–двигательные нарушения (потеря способности выполнить правильный прыжок, обработать спусковой крючок и т.п.), а также всевозможные фобии (от греческого слова «фобос» – «страх»). Это чувство нередко играет весьма коварную роль, так как прочно и

продукт высокой общественной ценности (техническое изобретение, создание художественного, музыкального, литературного произведения и др.). Творческая деятельность воспитателя, конечно, требует наличия способностей, фундаментальных знаний, страстного интереса к делу.

Практическое значение полученных результатов исследования определяется тем, что сформулированные в исследовании теоретические положения и выводы, экспериментальные данные позволили доказать эффективность внедрения модели формирования индивидуально-творческого стиля деятельности будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в условиях магистерского обучения.

Литература:

1. Зеер Э. Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука: Изв. Урал, науч-образоват. центра РАО. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2000. № 3 (5). – С. 90-102.
2. Сатарова Р. К. Формирование индивидуального творческого стиля деятельности будущего учителя: Дис. ... канд. пед. наук: Казань, 1996 – 169 с.
3. Шилков Д. А. формирование индивидуального стиля деятельности будущего педагога-воспитателя: Автореф…дисс. докт. пед. наук. – Екатеринбург, 2005 – 46 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Везетиу Екатерина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Пикалова Кристина Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ» ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема трудового воспитания, которая достаточно актуальна для детей дошкольного возраста, так как на этом этапе у ребенка происходит формирование личностных качеств, умений и стремления к труду. Теоретически доказано, что труд развивает у дошкольника сообразительность, наблюдательность, внимание, сосредоточенность, память, а также укрепляет его физические силы и здоровье.

Ключевые слова: трудовое воспитание, дети дошкольного возраста.

Annotation. In the article the problem of labor education, which is quite relevant for preschool children, as at this stage the child is the formation of personal qualities, skills and desire to work.Theoretically, it is proved that the labour preschooler develops intelligence, observation, attention, concentration, memory, and strengthens his physical strength and health.

Keywords: labor education, pre-school children.

Введение. Трудовое воспитание детей, приобщение к труду – чрезвычайно важная тема, а осуществление воспитательного воздействия через организованную деятельность в уголке природы является наиболее эффективным, так как объединяет в себе, в некоторой степени, многие виды труда дошкольного возраста.

Труд является неотъемлемым, фундаментальным способом человеческой жизни. С помощью труда человек удовлетворяет индивидуальные и общественные потребности. Так как труд занимает важную часть нашей жизни, то приобщение к нему необходимо начинать с раннего детства.

Цель статьи: теоретический анализ проблемы трудового воспитания детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Трудовое воспитание – воспитание сознательного отношения к труду как основной жизненной потребности, а также таких черт характера, обеспечивающих успех в труде, как трудолюбие, старательность, добросовестность [4].

Трудовое воспитание – целенаправленный процесс формирования у детей навыков и умений, уважения к труду взрослых, привычки к трудовой деятельности [6].

Трудовое воспитание есть процесс организации и стимулирования разнообразной трудовой деятельности и формирования добросовестного отношения к выполняемой работе, проявлению в ней инициативы, творчества, стремления к достижению более высоких результатов [12].

Трудовое воспитание – это часть опыта поколений по созданию материальных и духовных ценностей, которая передается в системе образования и воспитания подрастающему поколению. Сущность этого направления восприятия состоит в воспитании человека-труженика, сознательно направляющего свою деятельность на улучшение жизни, созидание и охрану ее ценностей. Содержание трудового воспитания детей является: формирование общетрудовых знаний, навыков, умений, воспитание положительного, сознательного и творческого отношения к труду; ориентация в сфере труда; профессиональное обучение и воспитание; экономическое и юридическое просвещение в сфере труда. Фактически трудовое воспитание есть система постепенного введения человека в сферу труда [2].

Трудовое воспитание – целенаправленный процесс формирования у подрастающего поколения готовности трудиться. Трудовое воспитание направлено на успешное освоение трудового опыта, включающего знания, умения и навыки трудовой деятельности, нравственное отношение к труду и трудящемуся человеку, на всестороннее развитие личности [6].

Исходя из определений, можно сделать вывод, что трудовое воспитание – это привлечение дошкольника к трудовой деятельности, воспитание положительного отношения к труду и формирование умений и навыков, необходимых для жизни.

Наличие трудового воспитания включает в себя личные качества, необходимые умения и навыки, сознательное отношение к труду.

Будучи личностным качеством, трудолюбие включает в себя следующие структурные компоненты:

а) потребность в созидательно-трудовой деятельности и ее здоровые социальные и личные мотивы;

на одном уровне. Поэтому исход спортивных соревнований определяется в значительной степени психологическими факторами. Высокий эмоциональный подъем, желание победить нередко приводят к победе над более сильным соперником.

Проблема психологической подготовки спортсменов, актуальна как в теоретическом, так и в практическом плане и является объектом психологических, психофизиологических, философских, социальных, педагогических и иных исследований отечественных и зарубежных ученных, что свидетельствует о ее междисциплинарности. В ряде исследований как отечественных, так и зарубежных ученых, исследуются вопросы, затрагивающие деятельность психолога, работающего в области спорта и отражающие содержание психологической подготовки: А. В. Алексеев, И. М. Волков, Г. Д. Горбунов, Г. Б. Горская, О. В. Дашкевич, Е. Н. Калинин, Ю. А. Коломейцев, Т. А.Королева, А. Я. Корх, Б. Дж. Кретти, А. А. Лалаян, В. М. Мельников, Р. Найдиффер, С. Д. Неверкович, Н. Стамбулова, А. В. Родионов, А. Н. Романин, Э. Хан, Н. А. Худадов, и др. Представления о психологической подготовке, как и сама практическая работа в этом направлении, постоянно обогащаются и развиваются.

Психологической подготовкой спортсмена называется организованный, управляемый процесс реализации его потенциальных психических возможностей в объективных результатах, адекватных этим возможностям. Речь потому идет о результатах, адекватных возможностям спортсмена или команды, поскольку психологическая подготовка, являясь составной частью общей системы спортивной тренировки, зависит от других ее форм: физической, технической, тактической [4].

В. Людвич в книге «Психологическая подготовка теннисиста» определяет формулу успеха теннисиста, которая разбивается на три составляющих. Первая часть - это Богом данный талант. Эта часть неизменна и обусловлена генетическим потенциалом спортсмена. Вторая часть - это приобретённые навыки: физическая подготовка, техника, работа ног и т.п. Этой части тренеры и игроки уделяют большую часть тренировок. Третья часть формулы успеха связана с психологическим аспектом. На психологическую устойчивость, волю к победе, способность играть под давлением обстоятельств оказывают воздействие такие факторы, как влияние родителей, школьный опыт успехов и неудач, характер тренера и самого спортсмена, взаимоотношения между братьями и сестрами в семье, успехи и неудачи в соревнованиях и т.п. Эта область является очень сложной, во многом неопределённой, поэтому многие тренеры чувствую себя в ней неуютно [5].

В любом матче возникает множество психологических проблем. Выигрывает тот, кто способен их решить. Многие теннисисты совершенно не готовы к трудностям во время матча. Проблемы застают их врасплох. Для того чтобы успешно выступать в соревнованиях, спортсмен должен понять, что проблемы являются неотъемлемой частью спортивного состязания. Эмоциональная реакция спортсмена на эти проблемы определяет, как далеко они зайдут. Тренировка оптимального ответа на возникающие проблемы - вот ключ к успешности психологической подготовки теннисиста.

Еще одной, немало важной проблемой психологии спорта является формирование состояния готовности спортсмена к соревновательной деятельности. Цель деятельности спортсмена в ситуации, непосредственно

5. Лаврин А.П. 1001 Смерть. / А.П.Лаврин - Изд.: Москва «Ретекс» 1991г. – 150 с.

6. Маслоу А. Мотивация и личность./ Перевод А.М.Татлыбаевой /Abraham H. Maslow. Motivation and Personality (2nd ed.) N.Y.: Harper & Row, 1970; СПб.: Евразия, 1999.

7. Сергеев В. С. Глава IX. Греко-персидские войны /В.С. Сергеев // История Древней Греции. — М.: АСТ, 2008. — С. 319—322. — 926 с.

8. Фрейд З. Психология бессознательного / Зигмунд Фрейд: Сб. произведений / Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с. (сс 425-438)

9. Чеснокова В.Ф. Язык социологии: Курс лекций / В.Ф. Чеснокова. – М.: ОГИ, 2010. – 544 с.

10. Шустов В. Е. Войны и сражения Древнего мира. / В.Е. Шустов — Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. — 521 с.

11. Юнг К. Г. Символы и метаморфозы. Либидо / К. Г. Юнг М.: Издательство: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1994. – 416 с.

12. Юнг К.Г. Архетип и символ / К.Г. Юнг М.: "Ренессанс", 1991. – 208 с.

Психология

УДК 371

студентка Комарова Яна Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

О ЗНАЧЕНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ТЕННИСИСТОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ

Аннотация. Статья посвящена важности психологической подготовки теннисистов к соревнованиям. Психологическая подготовка теннисистов должна стать неотъемлемой частью учебно-тренировочного процесса. Когда в соревнованиях принимают участие равные по физическим, технико-тактическим данным спортсмены, выигрывают те, которые обладают лучшей психологической устойчивостью. Поэтому тренерам необходимо целенаправленно готовить психику игроков к высоким игровым нагрузкам.

Ключевые слова. Теннис, психологическая подготовка, соревнования.

Annotation. Article is devoted to the importance of psychological preparation of tennis players to compete. Psychological preparation of tennis players should be an integral part of the training process. When competition involved are equal in physical, technical and tactical data athletes benefit those who have better psychological stability. Therefore, coaches should be focused on the psyche of the players prepare for a game high loads.

Keywords: Tennis, psychological training, competition.

Введение. Спортивное соревнование - это очень важная и неотъемлемая часть спортивной деятельности. Проблема психологической подготовки спортсменов к соревнованиям очень актуальна в теннисе. В настоящее время теннис достиг такой высокой степени развития, что физическая, техническая и тактическая подготовленность сильнейших спортсменов находится примерно

б) понимание пользы труда для общества и для себя и убеждение в его нравственной благотворности (сознание);

в) наличие трудовых умений и навыков и их постоянное совершенствование;

г) достаточно сильную волю личности.

Знание этой структуры имеет определяющее значение для осмысления методических основ трудового воспитания [5].

Воспитание подрастающего поколения в духе уважения и любви к труду является одной из главных задач дошкольного учреждения. Детский сад призван воспитывать у детей интерес к труду, формировать желание в будущем посвятить ему всю сознательную активную деятельность.

Труд дошкольников имеет общественное значение. В давние времена, когда детство было короче и ребёнок раньше включался в деятельность взрослых, его труд также был общественно значимым. Однако современный ребёнок, особенно ребёнок дошкольного возраста, не может включаться в производство и, следовательно, не может создавать материальные ценности. Труд детей носит воспитательный характер – так на него смотрят взрослые. Труд удовлетворяет потребность ребёнка в самоутверждении, в познании собственных возможностей, сближает его со взрослыми – так воспринимает эту деятельность сам ребёнок [1].

Отличительной особенностью труда детей является его близость к игре. Выполняя трудовую задачу, дети часто переключаются на игру – играют водой для умывания, обыгрывают трудовые действия и т.д. В младшем дошкольном возрасте отчётливо выражено стремление превратить трудовой процесс в игру, но даже и старшие дошкольники, пока не овладеют трудовыми действиями или инструментами, тоже играют ими, обыгрывают их. И всегда с удовольствием принимают игровую ситуацию, связанную с трудом [1].

В процессе труда дети приобретают трудовые навыки и умения, помогающие ребёнку становиться независимым от взрослого, самостоятельным, он постепенно расширяет содержание трудовой деятельности, а также овладевает умениями работать аккуратно, ловко, в достаточно быстром темпе. Труд ребёнка носит ситуативный, необязательный характер, от его отсутствия «страдает» формирующийся нравственный облик ребёнка. В труде развиваются многие жизненно важные качества личности: воспитывается положительное взаимоотношения между детьми, формируются привычки к трудовому усилию, ответственности, заботливости, бережливости, готовности принять участие в труде [3].

Воспитатели ставят перед собой задачи: сформировать, во-первых, такие нравственно-волевые качества, как усидчивость, настойчивость, ответственность, добросовестность, творческое отношение к делу, и, во-вторых, взаимопомощь, поддержку, умение договариваться, желание научить другого и научиться самому, сопереживание и др. Для решения этих задач применяются разнообразные методы: совместная деятельность детей, детей и взрослых, беседы, проблемные ситуации и логические задачи, общение в процессе труда и др. [7].

В труде дошкольники успешно усваивают и закрепляют нравственные нормы поведения, у детей формируются навыки организации своей и общей работы и формируется положительное отношение в группе – умение работать согласованно. Взаимосвязь трудовой деятельности и нравственного развития

изучали великие педагоги прошлого: Я.А.Коменский, Г.Песталоцци [7]. Особое значение труда в нравственном формировании человека видел К.Д.Ушинский. Он писал: «Без личного труда человек не может идти вперёд, не может оставаться на одном месте, но должен идти назад». И далее: «Тело, сердце и ум человека требуют труда, и это требование так настоятельно, что, если, почему бы то ни было, у человека не окажется своего личного труда в жизни, тогда он теряет настоящую дорогу». «Но воспитание не только должно внушить воспитаннику уважение и любовь к труду: оно должно ещё дать ему и привычку к труду» [4].

Приобщению детей к труду в дошкольные годы большое значение придавала Н.К.Крупская. Она указывала, что детский труд с самых ранних лет может послужить при целесообразном его применении важным условием нравственного и интеллектуального развития подрастающего поколения [12].

Задачи трудового воспитания:

– помощь ребёнку в овладении трудовой деятельностью (в освоении структуры деятельности, приобретении трудовых навыков, умений);

– развитие личности ребёнка в труде (развитие свойств, качеств личности, формирование взаимоотношений и приобретение социального опыта взаимодействия);

– развитие познавательного интереса к знаниям, потребности в творческом труде, стремление применять знания на практике;

– формирование положительного отношения к труду (задача может быть успешно решена только на основе учёта особенностей этой деятельности в сравнении с игрой, занятиями, на основе учёта возрастных особенностей ребёнка;

– формирование системы знаний, необходимых для выполнения трудовой деятельности, жизненного и профессионального самоопределения, выбора профессии [12].

Формируя у детей трудолюбие, необходимо учить их ставить цели, находить пути для ее достижения, получать результат, соответствующий цели [12]. Трудовое воспитание основано на стремлении детей к активности и самостоятельности. Элементы трудовой деятельности и направлены на удовлетворение их потребности в активной деятельности. Ребенка привлекает не конечная цель труда, не его результат, а сам процесс. При этом часто дети, освоив один прием трудовой деятельности, бросают работу, не доводят ее до конца. Такое отношение детей к результату труда соответствует их ситуативным интересам. Под руководством взрослых дети получают знания о труде, о профессиях, о том, кто и как делал игрушки, самолеты, машины, выпекал хлеб и т. п. Ребята в семье, в детском саду обучаются не только трудовым умениям и навыкам, но и постоянно знакомятся с трудом взрослых. Такое знакомство воспитывает у детей уважение к труду других людей, учит бережно относиться ко всему тому, что создано человеком. В совместной деятельности дошкольники учатся распределять обязанности, выполнять поручения-сверстника или старшего по возрасту. Многие дошкольники стремятся в процессе выполнения трудовых поручений проявлять творчество, вносить в работу элементы игры. В совместной деятельности дети учатся оказывать помощь доброжелательным отношениям. Если труд организован правильно, ребенок прилагает определенные усилия, развивает физическую силу и волю. Организуя трудовую деятельность дошкольников различных

базирующееся на соответствующем архетипе, как фактор обеспечения личной «безопасности» ограничено по своей природе. Индивидуум может пожертвовать либо частью своего тела, что в настоящее время практически не используется, либо произвести заместительную жертву, например, в виде цветов на могиле. Перенесенный в скрытом виде в коллективное сознание этот же архетип вызывал такое социальное явление как массовые жертвоприношения, которые в общественном сознании создавали иллюзию коллективной безопасности, а в индивидуальном сознании этот процесс осознавался как фактор личной безопасности - «Жертва принесена, значит, со мной ничего не случится».

С этой точки зрения можно рассмотреть и такое социальное явление, как чрезвычайно высокая аварийность на транспорте, приводящая к многочисленным человеческим *жертвам* (мы подсознательно используем это словосочетание практически во всех случаях гибели людей). Следует особо подчеркнуть, что чаще всего причиной аварий является пресловутый «человеческий фактор». Как это ни покажется парадоксальным, но все средства массовой информации – телевидение, газеты, интернет, которые ежедневно и ежечасно сообщают об авариях и катастрофах, утверждают одно: «Жертвы уже принесены - с тобой ничего не случится!». Однако именно те, в подсознании которых запечатлено это утверждение, становятся очередными жертвами.

Выводы. На основании проведенного анализа взаимоотношения потребности в безопасности и архетипа жертвоприношения можно прийти к заключению, что на определенном этапе развития человеческого общества происходит разрыв взаимосвязи психологических факторов обеспечения коллективной и индивидуальной безопасности. Общество создало систему институтов внутренней и внешней безопасности со своей материальной базой и принципами функционирования. С целью воздействия на членов общества в направлении обеспечения коллективной и личной безопасности разрабатываются и утверждаются правила и законы. Однако психологическая составляющая индивидуальной безопасности входит в противоречие с этими правилами и законами, и в этом немалую роль играет архетип жертвоприношения, который, как было показано, является одним из мощных факторов преодоления страха смерти, а иногда способствует неадекватному поведению человека в опасной ситуации.

Таким образом, решение проблемы индивидуальной и коллективной безопасности в настоящее время в значительной степени перемещается из плоскости организационно-технической в психологическую.

Литература:

1. Берналь Диас де Кастильо. Правдивая история завоевания Новой Испании. / Диас Берналь - М. Форум. 2000 – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://www.drevlit.ru/texts/d/dias11.php

2. Жертвоприношение: Ритуал в культуре и искусстве от древности до наших дней / Научн. ред. Л.И. Акимова и А.Г. Кифишин – М.: Языки русской культуры, 2000. – 536 с.

3. Изард К. Э. Психология эмоций/ К.Э. Изард - Перев. с англ. — СПб.: Издательство «Питер», 1999, — 464 с.

4. Курциус Э. История Древней Греции. / Э.Курциус — Мн.: Харвест, 2002. — Т. 2. — 416 с.

индивидуума, то «страх смерти» в коллективном сознании возникает при угрозе существования общества (при угрозе его безопасности) и вызывает столь же определенные социальные действия.

Совместное строительство убежищ и укреплений, совместное отражение нападения хищников и вражеских племен позволило не только объективно усилить безопасность, но и создать субъективное ощущение уменьшения опасности. В ходе исторического развития общества отдельный индивидуум в обеспечении личной безопасности все в большей степени стал зависеть от уровня развития системы безопасности в обществе. Армия, полиция и правовая система, медицина, другие социальные институты и государство в целом осуществляют не какую-то абстрактную, а реальную безопасность реальной личности.

Вместе с тем коллективное сознание сохраняет и древнейший способ «обеспечения безопасности» путем жертвоприношений, который базируется на соответствующем архетипе. Общество, жертвуя своей частью, стремится сохраниться в целом. Первобытное общество, едва возникнув, подвергалось реальной опасности полного уничтожения. Высокая детская смертность, чрезвычайно малая средняя продолжительность жизни, полное смертельной опасности существование – все это находило отражение в коллективном сознании и диктовало образцы коллективного поведения. На протяжении человеческой истории от межплеменных стычек до мировых войн опасность для существования того или иного общества вызывала одну и ту же реакцию коллективного сознания – «жертвоприношение» части для спасения целого.

По закону обратной связи коллективное сознание оказывает влияние на индивидуальное сознание, в котором идея защиты своего племени, «защиты отечества», защиты высших ценностей, характерных для данного общества, становилась личной идеей. Отсюда и проявления массового героизма и самопожертвования на протяжении всей истории человечества.

Карл Юнг, рассматривая причины различных психических деструкций совершенно справедливо утверждал, что болеет личность, которую, в отличие от организма, можно понять лишь через рассмотрение ее социально-культурного окружения, сформировавшего ценности, вкусы, идеалы, установки. Следовательно, для понимания нормы и патологии необходимо выйти на макропроцессы культуры, духовной истории человечества, в которую включается и которую интериоризует индивид [12].

Индивидуальное сознание (Эго) испытывает давление как со стороны индивидуального бессознательного (Ид), так и со стороны индивидуального сверхсознания (Супер-Эго). Вместе с тем индивидуальное сознание находится под мощным влиянием коллективного сознания, которое заставляет индивидуума совершать действия и поступки иногда даже против его воли.

Коллективное бессознательное в виде архетипов входит в глубокие слои индивидуального бессознательного. Коллективное сознание, сформированное из индивидуальных сознаний как из структурных единиц, несет в себе отпечаток индивидуального и коллективного бессознательного.

В свою очередь коллективное сознание эктериоризирует из себя коллективное сверхсознание в виде религии, моральных максим и сверхидей, которые формируют индивидуальное Супер-Эго.

Каким образом в эту схему вписываются архетип жертвоприношения и жертвоприношение как социальное явление? Жертвоприношение,

возрастных групп, нужно помнить, что труд должен быть целесообразным, полезным для развития ребенка, посильным и результативным. Исходя из этого, можно выделить задачи воспитателя.

Овладение навыками трудовой деятельности надо рассматривать как одно из основных условий воспитания у детей желания и умения трудиться. Как бы ни был ребёнок заинтересован целью труда, не владея трудовыми навыками, он никогда не достигнет результата. Сформированные трудовые умения и навыки служат основой для воспитания у детей серьёзного отношения к труду, привычки к трудовому усилию, желанию трудиться, включаться в труд по собственному побуждению, успешно его завершать.

Трудовые умения и навыки, которыми овладевает ребёнок дошкольного возраста, различны. Их характер и объём обусловлены спецификой того или иного вида труда, его конкретного содержания.

Виды труда дошкольника: труд по самообслуживанию, хозяйственно-бытовой труд, ручной труд, труд в природе. Различные виды трудовой деятельности дают возможность ребенку самоутвердиться, вступать в общение со сверстниками и взрослыми, хорошо представляя свои трудовые обязанности. Кроме того, воспитатель формирует у детей умение планировать свой труд, делить его на определенные этапы, способность распределять обязанности между детьми, если труд носит коллективный характер. Во всех программах воспитания и обучения в детском саду учитывается постепенное усложнение навыков, которые необходимо формировать у ребят младшего, среднего и старшего дошкольного возраста.

Труд детей дошкольного возраста в детском саду организуется в трёх основных формах: в форме поручения, дежурств, коллективной трудовой деятельности. Средства трудового воспитания детей дошкольного возраста должны обеспечивать формирование достаточно полных представлений о содержании труда взрослых, о труженике, его отношениях к делу, о важности труда в жизни общества.

Такими средствами являются:

1. ознакомление с трудом взрослых;
2. обучение навыкам труда, организации и планированию трудовой деятельности;
3. художественные средства (художественная литература, музыка, изобразительное искусство).

Трудовая деятельность в природе как метод воспитательно-образовательной работы в детском саду имеет большое значение. Непосредственно соприкасаясь с предметами и явлениями природы, дети приобретают конкретные знания о ней, устанавливают некоторые связи между развитием растений и уходом за ним человека. Всё это положительно влияет на развитие их мышления, создаёт основу для материалистического миропонимания [6]. Главное – это уважать труд ребенка, показывать его значимость для других. Только в этом случае дети научатся уважать труд других людей [3].

Выводы. Таким образом, трудовое воспитание – важное средство всестороннего развития личности дошкольника. Именно в труде дети овладевают разнообразными умениями и навыками необходимыми в повседневной жизни. Важно воспитать в ребёнке любовь к труду, чтобы

трудовая деятельность приносила только радость, новые открытия и возможность развивать свои умения и навыки.

Литература:

1. Александрова С. Уход за комнатными растениями / С. Александрова // Дошкольное воспитание – 2013. - №2. – С. 21- 24.

2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры. – Екатеринбург, 2000 – 937с.

3. Болотина Л. Р. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л. Р. Болотина, С. П. Баранов, Т. С. Комарова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академический Проект; Культура, 2005. – 240 с.

4. Большая советская энциклопедия. — М.: Советская энциклопедия. 1969-1978.

5. Буре Р. Организация труда детей и методика руководства / Р. Буре // Дошкольное воспитание – 2013. - №4. – С. 17- 25.

6. Буре Р. С., Загик Л. В. Воспитание детей дошкольного возраста в труде. – 3-е изд., испр., доп. – М., 1983.

7. Буре Р. С., Година Г. Н. Учите детей трудиться: Пособие для воспитателя дет. Сада. – М.: Просвещение, 1983. – 144 с., ил.

8. Васильева А. И. Учите детей наблюдать природу / А. И. Васильева. – М, 2009. – с. 56.

9. Веретенникова С. А. Ознакомление дошкольников с природой: Учебник для учащихся педагогических училищ по специальности «Дошкольное воспитание» / С. А. Веретенникова. – изд. 3-е, перераб. и доп. – М., «Просвещение», 1980. – 272 с., ил.

10. Виноградова А.М. Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду. – М.: СПК, 2005. – 116 с.

11. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой: Пособие для воспитателя дет. Сада. – 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1982. – 112 с., ил.

12. Воспитание дошкольника в труде / В.Г.Нечаева, Р.С. Буре, Л.В. Загик и др. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1980. – 208 с., ил.

Педагогика

УДК 371.32:51

студентка 4 курса специальности «Начальное образование»
Веремеева Виктория Владимировна
Научный руководитель: старший преподаватель Бажан Зинаида Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ УМСТВЕННОГО ПРИЁМА СРАВНЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье раскрыта суть умственного приема сравнения и этапы его формирования у младших школьников в процессе обучения математике.

Ключевые слова: умственный прием сравнения, неполное сравнение, полное сравнение, сопоставление, противопоставление, существенный признак предмета, несущественный признак предмета.

«Социальным фактом», по определению Дюркгейма, является всякий образ действия, четко определенный или нет, но способный оказывать на индивида внешнее давление и имеющий в то же время свое собственное существование, независимое от него. При рождении индивид находит готовыми законы и обычаи, правила поведения, религиозные верования и обряды, язык, денежную систему, функционирующие независимо от него. Эти образы мыслей, действий и чувствований существуют самостоятельно, объективно. Следствием объективности социальных фактов является оказываемое на индивидов давление, принуждение последних к определенному действию.

Дюркгейм подчеркивал мысль о том, что общество не является простой суммой составляющих его членов, так же, как коллективное сознание не является суммой индивидуальных сознаний. "Целое не тождественно сумме своих частей, оно является чем-то иным и обладает свойствами, отличными от свойств составляющих его элементов" [9, с. 184]. Следовательно, если мы имеем намерение изучать социальные факты, нам нужно оставить на время в стороне индивида с его индивидуальным сознанием и искать объяснение социальных явлений в природе самого общества, т.е. в его коллективном сознании.

В двадцатые годы прошлого века Зигмунд Фрейд ввел в психологию свое понимание структуры личности – «Ид», «Эго» и «Супер-Эго», которое не без трудностей впоследствии получило всеобщее признание. [8, 425-438] Заслугой Карла Юнга было то, что индивидуальное бессознательное он рассматривал в неразрывной связи с коллективным бессознательным на основе своего учения об архетипах.

Коллективное бессознательное по Юнгу, как было показано выше, представляет собой общие для всего животного мира инстинкты, и специфические человеческие бессознательные реакции на постоянно возобновляющиеся на протяжении жизни человеческого рода стимулы внешнего и внутреннего миров. Однако проявиться коллективное бессознательное может опосредованно только через индивидуальное сознание или поведение. Люди, объединяясь в сообщество, привносят в коллективное сознание не только индивидуальное сознание, но и коллективное бессознательное.

Коллективное сознание, согласно Дюркгейму, это некая надындивидуальная реальность, существующая самостоятельно и оказывающая влияние на поведение каждого члена общества. Необходимо подчеркнуть, что коллективное сознание не есть среднестатистическое от индивидуальных сознаний.

На основании анализа главных религий можно видеть, что коллективное сознание воспринимает основные законы жизни общества как данные свыше, что, с одной стороны существенно повышает авторитет этих законов, а с другой стороны, не требует их логического объяснения. То есть, существует некоторая область коллективного сознания, которая выше обыденного сознания в обществе и является своеобразным коллективным «Супер-Эго».

Коллективное сознание в обществе выполняет те же функции, что и психика в животном мире – добывание пищи, обеспечение безопасности и продолжение рода, только не для отдельного человека, а для общества в целом.

Если индивидуальный страх смерти возникает при угрозе жизни, или при осознании своей смертности и вызывает определенные формы поведения

жертв, вырезанных из бумаги и сжигаемых во время соответствующих церемоний [2].

Современный человек в своем бессознательном сохранил многое из подсознания древнего человека. Не задумываясь об истоках ритуальных действий, мы оставляем на могиле умершего цветы, приносим цветы на место теракта или аварии со смертельным исходом. Тем самым мы осуществляем заместительное жертвоприношение, причем более близкое к древним истокам, чем, например, вырезанные из бумаги фигурки. Мы берем живые цветы, убиваем их (срезаем или срываем) и укладываем рядом с покойником точно так же, как в древности при захоронении знатных лиц в его могилу помещали убитых слуг, воинов или животных. Если умирают или погибают дети, мы приносим игрушки так же, как древние люди помещали в захоронения предметы обихода, «необходимые» умершему в его загробной жизни. Часто мы оставляем на могилах что-либо съестное, якобы для птичек. Среди военных распространен ритуал на поминках погибшего ставить на стол стакан со спиртным, накрытый куском хлеба. Заказывая панихиду об усопших родственниках, мы кладем на специальный столик продукты. Этот список можно продолжать и дальше. Мы не задумываемся, почему это делаем. Так надо. По-видимому, Зигмунд Фрейд был прав, когда говорил, что в нас по-прежнему жив первобытный человек в его неизменном виде.

На основании изложенного можно сделать вывод, что индивидуальное стремление человека «откупиться от смерти» путем жертвоприношения во все времена было распространенным социальным явлением, а его истоки следует искать в коллективном бессознательном. «Ибо совершенно так же, как психоаналитические познания усиливают понимание историко-психологических образований, могут, наоборот, и исторические материалы пролить новый свет на индивидуально-психологические проблемы» писал К.Юнг [11, с. 6].

Центральное понятие, введенное Юнгом в психологию - это "коллективное бессознательное". Он отличал его от "личностного бессознательного", куда входят, прежде всего, вытесненные из сознания представления; там скапливается все то, что было подавлено или позабыто.

"Коллективное бессознательное" является итогом жизни рода, оно присуще всем людям, передается по наследству и является тем основанием, на котором вырастает индивидуальная психика. Содержаниями коллективного бессознательного являются так называемые архетипы. По существу, архетип представляет то бессознательное содержание, которое изменяется, становясь осознанным и воспринятым; оно претерпевает изменения под влиянием того индивидуального сознания, на поверхности которого оно возникает.

Архетип в "чистом" виде не имеет предметного содержания, он "непредставим", однако является скрытой основой многочисленных образно-символических форм - сказок, легенд, мифов; архетип присутствует в снах, проявляется в видениях, в психических расстройствах, его можно обнаружить в любых человеческих действиях, в том числе и в таком действии как жертвоприношение.

Таким образом, можно считать, что коллективные представления - это настоящий субстрат социальных явлений и социальных фактов. "Коллективные способы действия или мышления существуют реально, вне индивидов, которые постоянно к ним приспосабливаются" [9, с. 184].

Annotation. In the article essence of mental reception of comparison and stages of his forming is exposed for junior schoolboys in the process of teaching mathematics.

Keywords: mental reception of comparison, incomplete comparison, complete comparison, comparison, contrasting, substantial sign of object, unimportant sign of object.

Актуальность статьи. В новой концепции образования приоритетными целями являются развивающие. Рассматривая развивающие возможности математики, в большей степени говорят о развитии логического мышления. И это не случайно: математика имеет широкие возможности для умственного развития учеников благодаря своей системе исключительной ясности и точности понятий, выводов и формулировок. Ошибочным будет мнение о том, что овладение самим содержанием курса математики автоматически формирует мышление школьников. Необходимо специально учить умению мыслить, давать учащимся знания о содержании и последовательности умственных действий, обеспечивающих усвоение курса математики [5]. Однако, часто работа над развитием логического мышления школьников идет без достаточного знания системы необходимых приемов, без достаточного знания их содержания последовательности формирования. Это приводит к тому, что большинство учащихся не овладевают основными приемами мышления, а эти приемы необходимы уже младшим школьникам: без них не происходит полноценного усвоения материала. Одним из таких логических приемов является прием сравнения. Умение человека сравнивать одна из важнейших способностей его ума. Поэтому чрезвычайно важна роль сравнения при формировании понятий, обобщений и систематизаций знаний. Использование сравнения в обучении открывает перед преподавателем возможность более доступно и наглядно излагать учебный материал. А поэтому применение приема сравнения направлено на достижение положительных результатов в учебной деятельности.

Основываясь на современных требованиях к учебному процессу, мы считаем, что овладение учащимися младших классов логическими приемами мышления, в частности, приемом сравнения является актуальной проблемой, стоящей перед современной школой.

Анализ исследований и публикаций. Исследованием роли приема сравнения в учебном процессе и разработкой методики формирования этого приема занимались многие психологи, дидакты, методисты в области математики (Н.Б. Истомина, В.Н. Осинская, В.Ф.Паламарчук, А.И.Раев, Н.Ф. Талызина, М.Н. Шардаков, П.М. Эрдниев и др.). В своих работах они выделяют сравнение как основу любой умственной деятельности. Но, несмотря на достаточно глубокое изучение проблемы развития логического мышления у младших школьников, проблема формирования умственного приема сравнения недостаточно хорошо разработана в научно-методической литературе. Конкретной программы по формированию данного логического приема у младших школьников при изучении математики нет. В результате работа над развитием логического мышления идёт без знания системы необходимых приёмов, без знания их содержания и последовательности формирования. А поэтому эта проблема требует дальнейшего изучения, что и определило цель написания данной статьи.

Цель статьи. Раскрыть содержание планомерной работы по формированию умственного приема сравнения у детей младшего школьного возраста в процессе изучения математики.

Основное содержание статьи. Особую роль в организации продуктивной деятельности младших школьников в процессе обучения математике играет прием сравнения. Как один из приемов умственной деятельности является наиболее применяемым в практике обучения математике. Сравнение – это мыслительная операция, при которой устанавливаются сходства и различия между объектами. Сравнение может ограничиваться лишь фиксацией сходства или различия, т.е. осуществляться на уровне непосредственного восприятия данных объектов. Такое сравнение называют неполным. А может сравнение заканчиваться определенными выводами – это полное сравнение. Сравнение по сходству обычно называют сопоставлением, по различию – противопоставлением.

При изучении начального курса математики предметом сравнения могут быть объекты окружающей действительности, понятия, признаки, структуры задач и методы их решения, числовые выражения, операционный состав алгоритмов различных действий и т.п.

При сравнении объектов необходимо всегда соблюдать следующие требования [1]:

1) сравнение должно быть целенаправленным;

2) сравниваться должны только однородные объекты (предметы, явления, способы деятельности и т.д.);

3) сравнение осуществляется по существенным признакам сравниваемых объектов, т.е. по таким признакам, которые присущи этим объектам и без них они не могут существовать;

4) для сравнения выбирается определенное основание – это тот признак, относительно которого сравниваются данные объекты (форма предметов, их величина, операционный состав действий и т.п.;

5) сравнение проводится от начала до конца по одному и тому же основанию;

6) полное сравнение заканчивается выводом, в котором может быть зафиксировано отношение между сравниваемыми объектами, а также введено новое понятие, сформулировано новое правило и т.п.

Обучение сравнению – это длительный процесс, которых проходит в несколько этапов.

Первый этап – *подготовительный* – отрабатываются операции, входящие в прием сравнения. К ним относят:

- выделение признаков одного предмета, т.е. это то, что присуще данному предмету. Например, дано число 53. Признаками этой записи будут: запись числа начинается цифрой 5, оканчивается цифрой 3, в этом числе 5 десятков и 3 единицы и др. Или другой пример: дана запись 2+3=5. Признаками в ней есть числа 2, 3, 5, знаки «плюс» и «равно», число 2 – первое слагаемое, число 3 – второе слагаемое, число 5 – сумма и др. [4, с. 140].

- выделение общих признаков двух и более предметов. Для этого предлагаем выделить какой-либо признак одного предмета и найти сходный признак у другого предмета, потом взять другой признак первого предмета и выяснить, имеется ли такой же признак у второго предмета и т.д. Например, даны записи 5+3 и 5-3. Выделим в первой записи признак – число 5. Замечаем,

Поэтому и жертва Авраама имеет совсем другой смысл, чем жертвоприношения язычников. Вопрос сына Авраама «где же агнец для всесожжения?», подтверждает мысль о том, что в библейские времена жертвы животных уже использовались в качестве ритуальной замены умерщвления человека.

Заклание животного во время жертвоприношения рассматривалось как символическая замена жертвования собственной жизни. При этом на голову животного возлагались руки: тем самым жертвователь символически переносил на него свои грехи.

В христианстве жертвоприношение получило новое осмысление и стало его основным догматом: Иисус как Сын Божий и одновременно Сын Человеческий добровольно приносит себя в жертву за грехи мира, и это жертвоприношение отменяет все, бывшие ранее; тем не менее, в символической форме евхаристии жертвоприношение остается главным таинством Христианской Церкви.

В исламе одним из главных праздников является праздник жертвоприношения — Курбан-байрам, который связан с кораническим сюжетом, восходящим к Библии, о готовности пророка Ибрагима, т. е. библейского Авраама, принести в жертву Аллаху своего сына Исмаила. В праздник жертвоприношений в мусульманском мире совершается заклание огромного количества животных (в основном овец и ягнят), ибо каждый мусульманин должен выполнить предписанное Аллахом.

Еще одной распространенной формой было «частичное человеческое жертвоприношение», когда человек жертвовал только частью своего тела. Это сохранилось в качестве архетипического символа, например, в сказке о птице Маговей. Когда герой попадает в глубокую пещеру или яму, его на поверхность выносит птица Маговей. Герой берёт с собой большой запас пищи для птицы, но потом, когда пища кончается, он начинает отрезать от своего тела куски и кормить птицу, чтобы у нее были силы долететь до поверхности. Почему герой кормит птицу мясом из своего тела? Герой приносит себя в жертву, поэтому птица Маговей выносит его из ямы на поверхность, на Небо.

У многих народов получил распространение обычай отрубать палец, символизировавший жертвование самого человека. У жителей острова Тонга обряд "тутунима" заключается в отрубании сустава мизинца руки ради исцеления близких родственников. Манданы (индейский народ из группы сиу, который на рубеже XVIII—XIX веков вёл полукочевой образ жизни на реке Миссури) при инициации возведения в воины подвешивали юношу на веревках, пока он не лишался сознания, после чего, придя в себя, подползал к старому индейцу, отрубавшему ему на черепе буйвола мизинец (иногда еще и указательный палец). Так что у всех индейских мужчин недоставало пальцев на руках. В индийской мифологии Шива отсек себе палец, чтобы умилостивить Кали. Для южных провинций Индии характерен обряд отсечения матерями пальца из-за боязни потерять ребенка [2].

Замена самой замены проявляется, например, в жертвовании золотого пальца. Другим способом замены человеческой жертвы служило изготовление ритуальной куклы. Взамен кровавых храмовых обрядов, ацтеки в домах частных лиц имитировали жертвоприношение на фигурках из теста. В Греции и Риме человеческие жертвы часто замещались медными статуэтками. В китайской ритуальной традиции широкое распространение имели замещения

взял... он сына своего первенца, которому следовало царствовать вместо него, и вознес его во всесожжение на стене» (Цар.3:26-27)

Как пишет А.П. Лаврин [5], жертвоприношение детей происходило в древности в Сирии и Финикии. Культ бога Хадада требовал жестоких кровавых жертв – и, прежде всего, новорожденных детей. Об этом свидетельствуют не только исторические источники, но и археологические открытия – близ остатков алтарей в храмах Хадада найдены огромные скопления детских костей.

Финикийцы, чтобы умилостивить богов, приносили в жертву самых любимых детей. Они увеличивали ценность жертвы тем, что выбирали ее из благородных семейств, полагая, что ценность жертвы возрастает с тяжестью потери. Император Марк Аврелий Гелиогабал стал использовать этот азиатский обычай в Риме , принося в жертву своему солнечному божеству детей из самых благородных семейств страны.

С точки зрения сознания современного человека принесение в жертву собственных детей является абсолютно иррациональным и аморальным явлением. Поэтому его объяснение следует искать не в сфере логики и морали, а в глубинных подсознательных слоях психики древнего человека.

Гораздо большее распространение в Древнем мире получило жертвоприношение взрослых. Во время завоевания Мексики Кортес и его спутники, осматривая один из больших ацтекских храмов, увидели, что подвальное помещение до потолка заполнено аккуратно сложенными черепами, которые были черепами бесчисленных жертв [1].

Вполне закономерно, что человеческие жертвоприношения взаимосвязаны с религиозными воззрениями. С течением времени оформились некоторые обряды, проведение которых, по мнению древних людей, требовало человеческих жертв. И ещё важная деталь – в большей степени жертвоприношения осуществлялись не за счет соплеменников, а за счет чужих, взятых в плен [5].

Необходимо отметить, что, с точки зрения древних народов, принести человека в жертву было не то же самое, что простое убийство, это было особое сакральное убийство. Простое убийство соплеменника у них каралось по всей строгости. Моральный закон «Не убий» одним из первых возник в глубокой древности и относился к своим соплеменникам.

Особое место в истории жертвоприношений занимают жертвенные убийства, связанные с войной. В предчувствии смерти приносили людей в жертву богу войны ирокезы, произнося при этом следующую молитву: «Для тебя, о дух Ариэской, мы убиваем эту жертву, чтобы ты мог насытиться ее мясом и послал нам удачу и победу над врагами!» [цит. по 5].

Даже в классические древнегреческие времена, например, перед битвой при Саламине (480 г. до н. э.) греки принесли в жертву Дионису трех персидских пленников. Столетием позже, перед битвой при Левктрах (371 г. до н. э.) фиванцы, поверив в сон Пелопида, были готовы принести в жертву белокурую девушку, но в последний момент заменили ее белой кобылицей [7, 319-322].

Римляне времён республики не чуждались человеческих жертвоприношений для умилостивления богов в таких исключительных случаях, как вторжение Ганнибала в Италию. В 97 г до н. э. в Риме все формы человеческих жертвоприношений были запрещены и с тех пор рассматривались как варварский обычай [4].

что этот признак имеется и во второй записи. Затем выделяем число 3. Оно также имеется и в первой и во второй записях. Предлагаем найти в первой записи такой признак, которого нет во второй записи (знак «плюс»), и наоборот, такой признак во второй записи, которого нет в первой (знак «минус»).

- выделение существенных признаков предметов. Например, в задании «число 15 представить в виде суммы разрядных слагаемых» существенными будут следующие признаки: сумма и разрядные слагаемые. Следовательно, ответ должен быть таким: 15=10+5.

- выделение сходных существенных признаков двух и более предметов. Например, нужно сравнить записи решения двух примеров:

36+20= (30+6) + 20 = (30+20) +6 = 50 + 6 = 56

36 +2 = (30+6) + 2 = 30 + (6 + 2)= 30 + 8 = 38.

Существенными признаками в обоих примерах будут: первое слагаемое представлено в виде суммы разрядных слагаемых, полученные слагаемые объединены по два, находится сумма слагаемых, взятых в скобки, вычисляется конечный результат. Существенные признаки, которые есть у первого примера и отсутствуют у второго: объединены числа, изображающие десятки. Существенные признаки, которые есть у второго примера и отсутствуют у первого: объединены числа – единицы данных слагаемых.

Второй этап – *основной* – обучение приему сравнения.

Сравнить - это значит установить сходные и различные существенные признаки этих предметов. Чтобы провести сравнение, надо, прежде всего, установить по какому признаку они сравниваются, затем взять какой-либо существенный признак одного предмета и найти сходный признак у другого предмета, потом взять другой существенный признак первого предмета и выяснить, имеется ли такой же признак у второго предмета и т.д. Затем сделать определенный вывод, если это возможно и требуется [1].

Для облегчения выполнения детьми сравнения двух и более объектов можно использовать такой алгоритм (памятку):

1. Выделите свойства объектов.
2. Установите общие и существенные свойства объектов.
3. Установите различные и несущественные свойства объектов.
4. Среди существенных признаков выберите основание для сравнения.
5. Сопоставьте объекты по данному основанию.
6. Сформулируйте вывод.

Третий этап – *заключительный* – закрепление и обобщение умения учащихся самостоятельно применять прием сравнения при выполнении практических заданий. Практически при выполнении сравнения встречаются случаи трех видов: основание сравнения указывается явно (например, сравнить значения данных выражений), задается неявно (поставить знак >, <, = между данными выражениями и т.п.), не указывается вообще. Последний случай наиболее труден в обучении, но зато несет в себе большую развивающую нагрузку.

Выводы. Таким образом, систематическое использование приема сравнения с соблюдением требований к его применению и предварительным формированием у учащихся входящих в него операций – залог успеха овладения этим приемом. А показателем сформированности умственного приема сравнения у младших школьников является самостоятельное его

применение для решения различных задач без каких-либо указаний со стороны учителя.

Литература:

1. Артемов А.К. Развивающее обучение математике в начальных классах / А.К. Артемов. – Самара: из-во Сам.ГПУ, 1997. – 120 с.

2. Безручко Л.В. Развитие и изучение мыслительной деятельности учащихся на уроках математики // Начальная школа. - 2007. - №8. - с. 50.

3. Глузман Н.А. Формирование приемов умственной деятельности у младших школьников / Н.А. Глузман. - Ялта: КГГИ, 2001. - 34 с.

4. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб.заведений. - 3-е изд., стереотип / Н.Б. Истомина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 288с.

5. Пентегова Г. А. Развитие логического мышления на уроках математики // Начальная школа. - 2000. - № 11. - с. 74.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель высшей категории, заведующий отделом Общего Курса Фортепиано Волкова Ольга Анатольевна
Музыкальная школа №1 имени А Спендиарова (г.Ялта)

УСКОРЕННЫЕ МЕТОДЫ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА ПИАНИСТА

Аннотация. Статья раскрывает навыки умения читать с листа незнакомый музыкальный материал, формированию музыкально- слуховых представлений, без которых невозможна никакая музыкальная деятельность, развитию музыкальных способностей, готовности детей к обучению, их активности и интересу к новому, стремлению преодолеть трудности.

Ключевые слова: чтение с листа, музыкально-слуховые способности, музыкальный материал, комплекс навыков, музыкальное развитие, слухо-двигательные связи.

Annotation. This article is devoted ability to sight-read an unfamiliar musical material, the formation of musical and auditory images, without which there can be no musical activity, the development of musical abilities, children's readiness to learn, their activity and interest in the new and the desire to overcome the difficulties.

Keywords: sight-reading, music hearing ability, musical material, complex skills, musical development, auditory-motor connection.

Введение. В художественно-педагогической работе устанавливается тесная связь эстетического и умственного развития детей. Художественное восприятие и воспроизведение органично связываются с мыслительными операциями, начиная с простейших форм сравнения и сопоставления и до глубокого анализа и обобщения.

В музыкальном обучении ведущую роль играет формирование музыкально- слуховых представлений, без которых невозможна никакая музыкальная деятельность. В процессе их формирования развиваются все

Если сигналом о недостатке питательных веществ в организме является чувство голода, то сигналом опасности для человека служит страх. К. Изард [3] относит страх к базовым эмоциям, которые являются врождёнными эмоциональными процессами, с генетически заданными физиологическими компонентами. Человек может переживать страх в самых разных ситуациях, но все эти ситуации имеют одну общую черту. Они ощущаются, воспринимаются человеком как ситуации, в которых под угрозу поставлено его спокойствие или безопасность.

Известно, что в истории человечества имело повсеместное распространение такое необычное социальное явление как жертвоприношения. В обширной литературе, посвященной жертвоприношению, оно рассматривается как форма религиозного культа, существовавшая во всех культурах и цивилизациях Древнего мира, а также сохраняющаяся и в некоторых ныне существующих религиозных традициях. Через жертвоприношение устанавливалась или укреплялась связь как отдельной личности, так и общины в целом с божеством путем принесения ему в дар предметов, обладавших реальной или символической ценностью для жертвователя.

Наибольшую ценность у древних народов представляла пища, добываемая с большим трудом и опасностями. Вполне объяснимо, что субъектом, которому надо было жертвовать часть пищи, стала Земля (или символизирующее ее божество), дающая людям свои многообразные плоды.

Жертвы земле осуществлялись индейцами Северной Америки путем зарывания даров в ее недра. Например, часть отрезаемых от жертвенного животного кусков мяса жрец зарывал, не оглядываясь, позади себя в яму, другую часть главы семейств точно так же закапывали на своих полях [2].

Во взаимоотношениях древнего человека с Богом глубокий смысл имеет библейская история жертвоприношения Авраама. «…После этого Бог стал искушать Авраама и велел ему принести в жертву Исаака. Авраам вместе с Исааком и ещё двумя отроками, взяв наколотых для всесожжения дров и сев на своего осла, отправился в землю Мориа на одну из гор, куда указал ему Бог. Прибыв туда на третий день, Авраам оставил осла и отроков и вместе с сыном поднялся на гору, сказав, что поклонится там и вернётся назад вместе с Исааком. По дороге на гору на вопрос сына о том, где же агнец для всесожжения, Авраам отвечал, что Бог укажет, однако на месте Авраам собрал жертвенник, разложил дрова и, связав Исаака, положил его поверх дров. Когда он занёс руку с ножом, чтобы заколоть сына, к нему с неба воззвал ангел. Через него Бог сообщил Аврааму, что теперь знает *о его страхе перед Богом, а также повторил свои обещания ему о множестве потомков и благословении, пообещав также им военные победы* (курсив наш). После этих событий Авраам вернулся в Вирсавию». (Быт.22).

Итак, с одной стороны, страх перед Богом, а с другой – ожидание множества потомков, господнего благословения и военных побед. Трудный выбор встал перед Авраамом - отречься от Бога и сохранить сына, или убить сына и получить блага от Бога. И все же он выбрал жертвоприношение своего сына. Почему?

Ответ на этот вопрос может быть заключен в том, что архетип жертвоприношения уже давно был внедрен в бессознательное человека. Еще одна цитата из Библии: «И увидел царь Моавитский, что битва одолевает его, и

Психология

УДК 159.964

доктор медицинских наук, профессор Григорьев Георгий Павлович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ И АРХЕТИП ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен анализ взаимосвязи потребности человека в безопасности и архетипа жертвоприношения. Показано, что человеческие жертвоприношения в древней истории базировались на архетипе жертвоприношения. В настоящее время этот архетип начинает играть отрицательную роль в обеспечении безопасности.

Ключевые слова: безопасность, жертвоприношение, архетип жертвоприношения.

Annotation. The article presents an analysis of the relationship needs of people in safety and the archetype of sacrifice. It is shown that human sacrifice in the ancient stories was based on the archetype of sacrifice. Currently, this archetype is beginning to play a negative role in ensuring security.

Keywords: security, sacrifice, the archetype of sacrifice.

Введение. Психологические аспекты проблемы безопасности жизни и деятельности человека в настоящее время приобрели чрезвычайную актуальность. Решение проблемы безопасности лежит в двух плоскостях. Во-первых, это деятельность социальных и государственных структур, предназначенных для обеспечения внешней и внутренней безопасности общества, безопасности труда и жизнедеятельности. Во-вторых, самообеспечение личной безопасности индивидуумом на основе его адекватного реагирования на внешние угрозы.

Цель статьи – показать взаимосвязь субъективного ощущения безопасности индивидуума с архетипом жертвоприношения.

Изложение основного материала статьи. Потребность в безопасности у человека является одной из основных потребностей. Согласно представлениям А. Маслоу об иерархии потребностей [6], на первом месте у человека находятся физиологические потребности в пище, воде, сне и т.д. Если эти потребности индивидуума не удовлетворены, то все остальные потребности не являются актуальными. После удовлетворения физиологических потребностей на первое место в мотивационной сфере индивидуума выдвигаются потребности следующего уровня, которые в целом можно объединить в категорию безопасности.

Эти две базовые потребности – в пище и в безопасности тесно взаимосвязаны. Потребность в безопасности, во многом обеспечивающей продолжение рода, отступает на второй план под давлением потребности в пище. Голод заставляет человека покинуть безопасную пещеру и выйти на полную опасностей тропу для добычи пищи. Однако явная угроза жизни может воспреобладать над чувством голода и заставит укрыться в убежище.

музыкальные способности и, таким образом, осуществляется общее музыкальное развитие.

В наибольшей степени раскрывается этот процесс в индивидуальном обучении детей игре на музыкальном инструменте.

Готовность детей к обучению, их активность и интерес к новому, стремление преодолеть трудности – все это глубоко связано с обучением, правильно организованным как по содержанию, так и по применяемым методам. И чем больше уделяется внимание индивидуальным возможностям ребенка, тем эффективнее процесс его развития.

Умение читать с листа незнакомый музыкальный материал всегда считалось признаком музыкального развития и достаточного уровня музыкально-исполнительского опыта. Умения эти постепенно приобретаются в ходе обучения игре на музыкальном инструменте путем систематической практики чтения с листа разнообразного музыкального материала. Вместе с тем быстрая ориентация в нотном тексте и столь же быстрое перенесение его на инструмент объяснялись наличием специфических способностей и даже особой художественной одаренностью.

Особую остроту вопросы чтения нот с листа приобретают в области преподавания игры на фортепиано. Это обусловливается сложностью овладения всем комплексом навыков и умений, необходимых для структуры и специфичностью формирования слухо-двигательных связей в процессе исполнительской деятельности.

Формулировка цели статьи. Взаимодействие слуховых и двигательных связей в процессе игры на инструменте – решающее условие успешности и самого чтения с листа. Чем совершеннее музыкально-слуховые представления, тем точнее и двигательные функции исполнительского аппарата, чем выше уровень двигательных (игровых) навыков, тем ярче и тоньше музыкальные представления. Эта взаимосвязь обусловливает и качество чтения с листа.

При чтении с листа выполняется несколько операций: чтение нот, выполнение необходимых движений руками, нажатие педали, контролирование и регулирование звучания в процессе игры, оперирование слуховыми представлениями, слуховой самоконтроль.

Для эффективности предлагаю следующую форму работы в виде таблицы, которая включает в себя следующие разделы: дата занятий; ход занятий, материал для чтения, задание педагога, ход выполнения; анализ занятий и примерных методов.

Изложение основного материала статьи. Практическое значение умений и навыков чтения нот с листа как важнейшего средства широкого музыкального развития неизменно подчеркивалось и подчеркивается во всех программно-методических материалах, в высказываниях педагогов и в научно-методических трудах.

Педагоги по фортепиано вводят чтение с листа в процесс обучения детей; ищут соответствующие формы этой работы; пытаются найти наиболее эффективные методические приемы.

Есть случаи, когда чтение с листа с целью широкого внедрения его в практику работы становится предметом соревнования на специально организованных музыкальных вечерах. Положительным является стремление ввести чтение с листа в процесс урока, установить план-минимум для чтения. Большое внимание уделяется вопросам подбора материала для чтения с листа,

требованию включить этот материал в учебно-методические сборники с учетом его постепенности и последовательности по трудности.

Основным недостатком в работе, как говорят и сами педагоги, является отсутствие разработанной методики чтения с листа, что приводит к использованию в практике случайных и необоснованных приемов. Так, наряду с положительным опытом серьезные возражения вызывают такие приемы, как «устное чтение (называние) нот» проигрываемого текста, требование «для большего охвата нотного текста играть быстрее», чтение с листа «отдельными руками» и т.п. Эти приемы не ведут к основной цели – умению охватить в первом же исполнении существо художественных образов произведения.

Трудности в работе усугубляются отсутствием конкретных указаний в программах по фортепиано для детских музыкальных школ: даются лишь общие рекомендации о том, что проходится в данном классе. Этими указаниями все и ограничивается. Фактически вся работа по чтению с листа предоставлена самотеку.

Не получив должной основы в приобретении навыков и умений чтения с листа в детском возрасте, учащиеся в дальнейшем музыкальном развитии затормаживаются, а чтение с листа становится непреодолимой трудностью. Оно может быть продуктивным только тогда, когда опирается на систему обучения, и притом с самых первых лет овладения игрой на инструменте. Восприятие музыкального текста, как и всякое восприятие, возможно лишь с опорой на опыт.

Вместе с тем для чтения с листа необходимо также последовательное воспитание и развитие слухо-двигательных связей. Тренировка и постоянное подкрепление образующихся в процессе разучивания нотного текста условно-рефлекторных связей не только закрепляет их при систематическом чтении с листа, но и усложняет их и совершенствует.

Чтение с листа должно найти свое место на начальном этапе обучения игре на фортепиано и осуществляется так, чтобы в дальнейшем служить опорой для воспитания художественного вкуса детей, развития музыкальности, исполнительских способностей. Воспитательная роль умения читать с листа не требует доказательств.

На необходимость формировать у детей навыки читать с листа с первых же шагов обучения указывает, в частности, и известный современный венгерский прогрессивный деятель музыкальной культуры, педагог и методист в области обучения игре на фортепиано Йожеф Гат. В своем труде «Техника фортепианной игры», созданном в результате двадцатилетней творческой работы, он прямо указывает, что в задачи начального обучения должно входить чтение нот «…до такой степени, чтобы разбор двухголосных пьес не представлял никакой трудности, даже в самом начале обучения игре на инструменте». Учиться чтению нот необходимо и параллельно с занятиями на инструменте, если мы хотим, чтобы ученик потом хорошо читал с листа [1].

До революции чтение нот с листа официально включалось в программу выпускного экзамена. Овладеть навыком быстрой ориентировки в предлагаемом нотном тексте и уметь воспроизвести его на фортепиано считалось обязательным.

Признавая большую роль чтения с листа, преподаватели исполнительских классов, как правило, не включают этот раздел в свои занятия, мотивируя это

терминальными ценностями для группы успешных управленцев ($p<0,01$) являются: материально обеспеченная, продуктивная жизнь, общественное призвание, уверенность в себе; ведущими инструментальными ценностями ($p<0,01$) являются: твердая воля, независимость, рационализм, самоконтроль, эффективность в делах, исполнительность, смелость в отстаивании своего мнения. Значимыми терминальными ценностями в группе неуспешных управленцев ($p<0,01$) являются: жизненная мудрость, здоровье, (любовь, общественное призвание, развитие, счастливая семейная жизнь, уверенность в себе, интересная работа. Ведущими инструментальными ценностями ($p<0,01$) являются: воспитанность, образованность, непримиримость к недостаткам в себе и других, исполнительность.

Выявлено, что успешные управленцы имеют ($p<0,01$) более высокий уровень социальной активности, они более устойчивы к воздействию стресс факторов, более маскулинны, обладают менее выраженными невротичностью и депрессивностью, менее застенчивы. Неуспешные управленцы более склонных к депрессии ($p<0,01$), робкие и неуверенные в себе, имеют разнообразный спектр проявления негативной коммуникативной установки ($p<0,05$), эмоционально лабильны ($p<0,05$).

Практический потенциал данного исследования выражен в возможности разработки психологического сопровождения управленцев среднего звена с целью повышения их профессиональной успешности. По результатам проведенного исследования разработаны и предложены практические рекомендации по осуществлению профессионального отбора претендентов на должности управленцев среднего звена.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания – СПб, 2006. – 132 с.
2. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ.; под ред. Н. Н. Чубарь. – СПб.: Евразия, 2000. – 318 с.
3. Лейфрид Н.В. Ответственность как личностная детерминанта представлений об успешном человеке: Дис. … канд.психол наук. Омск, 2005.
4. Пряжников Н.С. Мотивация трудовой деятельности. М.: Воронеж: ИПП: МОЖЭК, 2008. - 272с.
5. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
6. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
7. Тульчинский Г.А. Разум, воля, успех: О философии поступка. Л., 1990. С. 120-150.

группах управленцев. В группе «неуспешных» 40,0% управленцев имеют низкий уровень стрессоустойчивости, что позволяет предположить, что они находятся в фазе нервного истощения.

Анализ результатов диагностики особенностей мотивационной сферы управленцев (методики Т.Элерса «Мотивация к успеху» и «Мотивация избегания неудач») позволил сделать вывод о том, что успешные управленцы среднего звена умеренно и сильно ориентированные на успех, имеют более высокую готовность к риску. Неуспешные управленцы имеют среднюю готовность к риску, и более высокую мотивацию к избеганию неудач (защиту), что может препятствовать достижению успеха в управленческой деятельности.

Ценностные ориентации исследовались в группах успешных и неуспешных управленцев среднего звена с помощью методики Ценностных ориентаций М.Рокича. Статистический анализ результатов позволил установить наличие статистически значимых различий по следующим высокоранговым ценностям: 2-(жизненная мудрость), 3-(здоровье), 6-(любовь), 7-(материально обеспеченная жизнь), 9-(общественное призвание), 11-(продуктивная жизнь), 12- (развитие), 15-(счастливая семейная жизнь), 18-(уверенность в себе). При этом у успешных управленцев выше по значимости терминальные ценности: 7-(материально обеспеченная жизнь), 9-(общественное призвание), 11-(продуктивная жизнь), 18-(уверенность в себе). Выявлены статистически значимые различия в иерархии следующих высокоранговых инструментальных ценностей: 2-(воспитанность), 6-(независимость), 8-(образованность), 9-(ответственность), 10- (рационализм), 12- (смелость в отстаивании своего мнения, взглядов), 13-(твердая воля), 16-(честность), 17- (эффективность в делах), 18 – (чуткость). При этом успешные управленцы выше ценят: 6-(независимость), 10- (рационализм), 12- (смелость в отстаивании своего мнения, взглядов), 13-(твердая воля), 17- (эффективность в делах).

Для диагностики личностных качеств управленцев был использован многофакторный личностный опросник FPI. Значимость различий в уровнях проявления качеств личности успешных и неуспешных управленцев оценивалась с использованием критерия φ* - углового преобразования Фишера.

По результатам статистической обработки данных сделан вывод о наличии статистически значимых различий ($p \leq 0.01$) для управленцев первой и второй групп по шкалам депрессивность (на высоком и среднем $p \leq 0.05$ уровнях); уравновешенность (на высоком уровне); застенчивость (на высоком и низком уровнях); открытость (на среднем уровне); эмоциональная лабильность (на высоком и низком уровнях); маскулинизм-феминизм (на среднем и низком уровне). Различия значимы также ($p \leq 0.05$) для шкал: невротичность (на высоком и среднем уровнях); спонтанная агрессивность (на низком уровне); раздражительность (на среднем уровне); реактивная агрессивность (на низком уровне).

Выводы. Таким образом установлено, что успешные управленцы среднего звена обладают более высокой, по сравнению с неуспешными, сопротивляемостью к стрессу, относятся к адаптированному типу; имеют выраженное преобладание среднегруппового показателя мотивации достижение успеха над мотивацией защиты и более высокую готовность к риску, умеренно и сильно ориентированные на успех. Значимыми

тем, что «времени не хватает». Отсюда возникла идея создания специального класса чтения с листа.

А. Готлиб справедливо критикует такое положение. Он считает, что чтением с листа надо заниматься регулярно в течении всех лет обучения и это должно быть воспитано совместными усилиями в ряде классов.

Чтение с листа – не какая-то сама в себе заключенная функция учебной работы. Конечно, это и учебная задача, но это и основная часть процесса работы над произведением.

Каждый исполнитель должен лично «прочесть» его, чтобы хоть в общих чертах почувствовать и охватить сознанием его содержание.

Вот, что высказывают по этому поводу виднейшие исполнители-пианисты.

«Первый, да и последующий моменты в работе во многом обусловлены непосредственным ощущением произведения, вслушиванием в него», - указывает К.Н. Игумнов. И далее: «исполнитель не строит сперва план и не ставит себе какую-то абстрактную цель; он прежде всего дает волю непосредственному чувству (музыке); остальное приходит потом».

Процесс художественной работы начинается, таким образом, с момента первого ознакомления с произведением. При этом, как указывает К.Н. Игумнов, стремиться надо с самого начала «к возможно большей точности».

«Чуть не после первого прочтения сразу очень несомненным представляется многие вещи; еще не все прочел и понял как следует, а основное уже намечается. Сразу намечаются внутренние закономерности и связи в произведении», - говорит Г.Нейгауз.

Аналогичное высказывание имеется и у М.Гринберг: «Прежде всего знакомлюсь с тем, что я играю, в смысле содержания, общего замысла, ищу черты образа. Следовательно, я не начинаю учить, а просто играю, - с фальшивыми нотами, грязно, чтоб только представить себе, чем это должно стать».

Задача, таким образом, состоит не в том, чтобы выполнить при первом прочтении все указания текста, а в том, чтобы, опираясь на восприятие его в реальном звучании, понять самое существенное, представить себе художественное содержание.

Первый этап – первоначальное формирование музыкального образа; второй – техническое овладение произведением и третий – исполнительская реализация музыкального образа.

Итак, первое прочтение – это «чтение с листа» незнакомого произведения, такое чтение, при котором и темп может быть «приблизительный» (Игумнов), и ноты «фальшивые» (Гринберг), и не все «прочитано как следует» (Нейгауз), но основное уже эмоционально схвачено, воспринято и понято. Огромную и, пожалуй, ведущую роль в этом процессе играет, как уже было сказано, воссоздающее воображение, лежащее, по утверждению Б.М. Теплова, «…в основе музыкально-исполнительской деятельности – построение музыкального образа на основе нотной записи» [3].

Далеко не все может быть двигательно освоено при первом прочтении: могут быть и упрощения, и сознательное опускание отдельных элементов текста, и случайные «непопадания» на нужную клавишу. Но благодаря воссоздающему воображению и формирующимся в процессе чтения

музыкально-слуховым образам создаются предпосылки к общему восприятию смысла произведения.

Для того, чтобы понимать текст, необходимо овладеть техникой чтения, подчеркивает в своей книге Т.Г. Егоров. Рассматривая технику как средство, при помощи которого чтец может осмыслить содержание произведения, автор указывает, что понимание читаемого должно рассматриваться как основная цель чтения.

Опытный чтец, как и музыкант-исполнитель, следит только за теми мыслями, которые развиваются в произведении. Зрительные же процессы и связанные с ними процессы произнесения или игровые приемы (если они уже достаточно автоматизированы) протекают как бы сами собой.

Глаза при чтении движутся не только вперед, но иногда и назад (обратные движения, или регрессии); само движение осуществляется в виде быстрых скачков от одной точки фиксации к другой…Количество точек фиксаций глаз, как правило, не соответствует количеству не только букв, но и слов текста.

Так, например, нередки случаи, когда, работая над 1-й частью сонаты, учащийся даже не знаком с последующими частями, не понимает, какой в этом ущерб для восприятия 1-й части как части целого. Приглушается любознательность, а самый процесс работы над произведением превращается из художественного в сугубо ремесленный.

Последовательность и систематичность в этом обучении позволят учащимся развивать свои музыкальные способности и обнаружить необходимые для дальнейшей специализации данные. Навык чтения с листа – один из компонентов обучения, способствующий музыкальному развитию учащихся и совершенствованию их музыкальной практики.

Если эта деятельность проходит вне руководства педагога, в ней много случайностей и опасностей – закрепление неправильных двигательных навыков (в частности, из-за использования трудных для них на данном этапе обучения произведений).

Игровое движение подчиняется воле исполнителя и сознательно корректируется. С этой точки зрения многое объясняет нам положение И.М. Сеченова о том, что только то движение подчиняется воле человека, которое ясно для сознания.

Отрезки звукоряда, арпеджио, аккорды, элементы сопровождения мелодии играют решающую роль в формировании навыков чтения с листа у начинающих обучатся игре на инструменте.

Необходимо найти методы, активизирующие формирование представлений, методы, благодаря которым чтение с листа превращается в музыкально-художественный процесс.

Рекомендуется отметить моменты:

1. Критерии отбора материала для чтения с листа;
2. Последовательность в чтении;
3. Методы работы;
4. Анализ процесса и результатов работы.

1. Для чтения с листа рекомендуется отбирать художественно ценный материал более легкий, чем разучиваемые в классе произведения. Материал этот должен был включать отрывки из песен и фортепианные пьесы. Критериями отбора служат следующие требования:

выделены: активность, ответственность; в волевой сфере - настойчивость, решительность, организованность; в эмоциональной сфере - стрессоустойчивость и самообладание; в коммуникативной сфере - умение слушать, задавать вопросы, быстро оценить эмоциональное состояние человека.

На следующем этапе решалась задача выявления личностных детерминант успешности управленцев среднего звена. На основе оценки и характеристики экспертов было выделено две группы. В первую вошли эффективные управленцы 12 человек (10 мужчин, 2 женщины). Вторую группу составили низкоэффективные управленцы 17 человек (все мужчины), всего 29 человек. Критериями оценки профессиональной эффективности для экспертов являлись прямые показатели результативности управленческой деятельности (соотношение успешных и неуспешных проектов, процент прибыли, авторитетность). Поскольку в оценке успешности в профессиональной деятельности помимо объективной (внешней) оценки большую роль играет внутренняя оценка успешности своей деятельности, с целью субъективной оценки успешности, проведена диагностика общей удовлетворенности своей деятельностью и ее составляющих по методике «Интегральная удовлетворенность трудом» (Н.П.Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов). В группе высокоэффективных управленцев (первая группа) выявлен высокий уровень общей удовлетворенности управленческой деятельностью, а в группе низкоэффективных (вторая группа) – низкий. Обратил на себя внимание факт, что во второй группе управленцев высокий уровень интереса к управленческой деятельности имеют 29,4%, а в первой - 83,3%; низкий уровень удовлетворенности во взаимоотношениях с сотрудниками и управленцами высшего звена выявлен у большинства управленцев второй группы, тогда, как в первой группе по этим параметрами выявлено наличие высокого уровня удовлетворенности у 83,3%. Установлено, что 100,0% управленцев второй группы имеют низкий уровень предпочтения выполняемой работы высокому заработку, что означает, что они готовы заниматься любым другим видом деятельности, который гарантирует более высокий уровень оплаты труда; в первой группе 16,6% управленцев имеют высокий уровень по данному параметру, что также свидетельствует о недостаточной степени удовлетворенности их оплатой труда. Успешные управленцы, по сравнению с неуспешными, более удовлетворены условиями труда ($p<0,01$), достижениями в работе и организацией всех процессов в управленческой деятельности ($p<0,01$).

Исходя из поставленной задачи для дальнейшего исследования, были отобраны управленцы, показатели по двум критериям успешности у которых были выше и ниже среднего. Так первую группу (успешные), составили управленцы, имеющие высокий уровень эффективности (внешняя оценка экспертов) и высокий уровень удовлетворенности (субъективная оценка) всего 10 чел (все мужчины). Во вторую группу (неуспешные) вошли управленцы с низким уровнем эффективности и низким уровнем удовлетворенности также – 10 человек (все мужчины).

Диагностика уровня стрессоустойчивости в группах успешных и неуспешных управленцев по методике Холмса и Раге и статистический анализ результатов позволили установить наличие значимых различий в низком уровне сопротивляемости стрессу (φ эмп = 2,59 $p<0,01$) в первой и второй

её неоднородный характер, по мнению А.А.Деркача и В.Г.Зазыкина, позволяет отнести её к одному из самых сложных видов деятельности.

Многие авторы выделяют общие специфические черты управленческой деятельности. Так, деятельность управленцев любого ранга отличают следующие особенности: постоянно усложняющийся характер, сопряженность с высоки уровнем стресса, эмоциональными перегрузками, частыми проблемными ситуациями. В управленческой деятельности возникает постоянная необходимость быстрого принятия ответственных решений, проявления инициативности, решительности, хорошо развитых волевых качеств и коммуникативных умений.

В основе требований к деятельности управленцев разного ранга лежит специфика и многообразие функций и задач. Управленцы среднего звена чаще всего возглавляют подразделения, отделы или небольшие организации. Этот тип управленцев наиболее разнообразен и многочислен. Характер их деятельности независимо от типа организаций определяется в большей степени функцией координации и необходимостью решать задачи обеспечения эффективной деятельности подразделения, отдела через налаживание продуктивного взаимодействия между высшими и исполнительными управленцами. В психологии управления считается, что эта позиция в цепи производственных отношений одна из самых сложных, так как зоной ответственности управленца этого уровня является большая часть бизнес-процессов. Высокий уровень личной ответственности, необходимость оперативного реагирования на внешние и внутренние бизнес-коммуникации требует от управленца среднего звена наличия определенных личностных компетенций.

В качестве основной цели исследования мы обозначили проблему личностной детерминированности успешности управленцев среднего звена, предположив, что успешные управленцы обладают такими личностными особенностями, которые позитивно влияют на их деятельность и отличают их от неуспешных.

В исследовании принимали участие 29 управленцев среднего звена производственных и коммерческих организаций г. Севастополя.

Для получения исходных данных о психологических особенностях успешных управленцев был применен метод экспертной оценки. Он позволил составить портрет идеального управленца среднего звена. К процедуре экспертной оценки были привлечены 8 человек, управленцы высшего звена, хорошо знающие специфику управленческой деятельности в данном регионе, обеспечивающие продуктивные результаты и имеющие стаж управленческой деятельности больше 15 лет.

В результате проведенного опроса был составлен ряд психологических характеристик, необходимых современному управленцу среднего звена. Большинство экспертов отметили, что для успешности необходимы: высокая концентрация внимания, хорошо развитая память, мышление (гибкость, быстрота и глубина мышления), переключаемость. В мотивационной сфере большинство экспертов выделили следующие характеристики: выраженное желание достичь успеха (создать высокие финансовые результаты, преуспеть в конкуренции), желание продвинуться в карьере, интерес к бизнес-процессам, готовность активно обучатся новому в силу быстро меняющейся информационной базы. В качестве важных характерологических черт были

- простое ритмическое построение в умеренном темпе;
- удобное для рук (если это младшие учащиеся) расположение звуков, как в мелодии, так и в сопровождении;
- поступенное движение с небольшими скачками в мелодии с ясно выраженной ладовой основой;
- простое по структуре сопровождение (отдельные звуки, несложная, но ясно выраженная имитация, небольшие аккорды и т.д.);
- пьесы до двух знаков в ключе.

Для возможности сравнения предлагается давать более или менее единообразный материал учащимся с одной и той же подготовкой.

2. В отношении последовательности в чтении с листа рекомендуется:
- сначала давать для чтения только одноголосную мелодию для одной руки;
- в дальнейшем давать пьесы с сопровождением (желательно гармоническим);
- постепенно включать пьесы полифонического склада;
- давать только новый материал для чтения с листа на каждом занятии.

3. Желательно применить мысленное прочтение нотного текста (чтение про себя) и внутреннее осмысление его.

Мысленное чтение нотного текста должно проводиться медленно и тщательно, так, как если оно направлено на внутреннее осмысление текста.

4 Последующий анализ прочитанного должен проводиться в виде беседы о допущенных учеником ошибках как в воспроизведении текста, так и в отношении средств выражения (звучание, динамика, звуковедение и т.п).

Повторно произведение исполняется с целью достигнуть по возможности правильного его воспроизведения, чтобы у детей создалось верное представление о его содержании.

Чтобы помочь детям выполнить все это, следует подсказать им (если это нужно) подбор аппликатуры [2].

При чтении с листа запрещалось применять арифметический счет. Все внимание направлялось на внутреннее представление о движении мелодии в звуковысотных и ритмических соотношениях.

Предварительный обзор текста, чтение про себя, как и «глядение вперед» во время исполнения, являются активными методическими приемами. «Разведка» глазами и смысловая догадка идут рука об руку.

Фактически в процессе «разведки» происходит то же, что и при чтении всего текста про себя, но лишь в небольших по размеру отрезках текста. Чтение про себя, как и «разведка», не контролируются извне, но объективно отражаются в исполнении.

Таким образом, основным направлением в методике чтения с листа являются целостное восприятие текста, понимание его и эмоциональная отзывчивость в раскрытии художественных образов произведения.

В западной методике мы находим попытки дать систему обучения чтению с листа на фортепиано, но система это крайне формальна. Мы имеем в виду систему чтения с листа, разработанную во Франции в 20-е годы предыдущего столетия.

К ним относятся: чтение нотного текста слева направо и обратно, вверх и вниз по различным нотоносцам, скачками через различное число тактов и т.п.

Таким образом, можно предположить, что чтение текста про себя положительно влияет и на формирование двигательных представлений, что и делает этот прием (помимо прочих его достоинств: лучшего осмысления текста, более яркого эмоционального отклика на него и т.д.) очень эффективным в обучении игре на инструменте [6].

Заучивание на память в том виде, как оно практикуется в нынешней системе обучения, входит в противоречие с навыком чтения, мешает быстро ориентироваться в незнакомом тексте, так как основная работа над произведением протекает без нот.

Его связь с нотной картиной ослабевает и разрушается; и происходит это потому, что музыкально-слуховые представления в сильной степени зависят от топографии клавиш и ощущений пальцев, пальцевой автоматики.

С психологической точки зрения развитый навык игры с листа представляет собой сложную высокоорганизованную систему, основанную на теснейшем синтезе зрения, слуха и моторики. Действие этой системы осуществляется при активном участии внимания, воли, памяти, интуиции, творческого воображения исполнителя. Примечательно в этом смысле высказывание Вальтера Гизекинга, явившееся результатом самонаблюдений выдающегося музыканта. В. Гизекинг заметил, что при игре с листа «происходит, только уплотненно-ускоренным путем, тот же процесс вживания и осмысливания, на который опирается и интерпретация. Быстрота и интенсивность такой умственной работы может оказаться столь значительной, что детали этого мгновенного процесса даже не успевают охватываться сознанием или памятью исполнителя. Нотная запись словно бы автоматически претворяется в технически-игровое действие, причем пальцы в этом состоянии крайней сосредоточенности часто работают удивительно уверенно, в большинстве случаев не подвергаясь торможению».

Есть два предварительных, исходных условия свободной игры с листа. Это – уверенное знание «языка нот», системы нотных обозначений и ускоренное чтение, ускоренное восприятие нотной графики. Играя с листа – даже в умеренном темпе – музыкант не имеет возможности увидеть и осмыслить каждый нотный знак. На помощь ему приходят различные приемы ускоренного чтения. Один из них – так называемое «относительное» чтение, которое осуществляется на основе четкого представления пространственных дистанций между нотными знаками: одна нота (обычно нижняя нота интервала или аккорда, первая нота в горизонтальной последовательности звуков) воспринимается по абсолютному положению на нотном стане, остальные – по расстоянию между ней и соседними нотами, то есть относительно. Ускоренному восприятию нотной картины способствует также высокоразвитое, доведенное до автоматизма умение мгновенно распознавать наиболее распространенные ритмо-интонационные комплексы, типичные мелодические и гармонические обороты: гаммы, арпеджио, аккорды, последовательности аккордов и т.п. [5].

Нетрудно заметить, что структурное чтение ставит перед пианистом более сложные задачи, чем, скажем, перед скрипачом или виолончелистом. Это связанно с тем, что фортепианная ткань, как правило, многомерна, многослойна и требует осмысления по нескольким линиям одновременно, по горизонтали и по вертикали: необходимо осознать синтаксическую структуру текста, принципы фактурного строения, соотношения и функции голосов,

К субъективным факторам относятся задатки, способности, индивидуально-психологические свойства, особенности мотивация, уровень притязаний, самооценку [6].

В современных публикациях оформлено представление о том, что под успехом следует понимать объективные достижения, которые измеримы конкретными внешними результатами, а под «успешностью» - субъективное переживание внешнего успеха, чувство удовлетворенности (Н.В.Лейфрид) [3]. Об успешность, как особой направленность личности с определенной характерной структурой, когнитивными и коммуникативными навыками пишет А.Р.Тугушева.

«Внешний» успех связывается с результатами деятельности и такими понятиями, как социальный результат, признание. Г.А.Тульчинский, выделяет четыре формы успеха: социально-результативный, который связывает с социальным признание; успех как признание «значимых других»; успех, как личностное самоопределение, через преодоление трудностей; успех как самореализация в деятельности [7].

Т.Ю.Тодышева, выделяя аксиологическую составляющую успеха, определяет его как соотнесение с общественно-нравственными идеалами внешних результатов деятельности и внутренней удовлетворенности.

Таким образом, успешной считается такая деятельность, когда её результаты социально значимы и признаются другими. Вместе с тем, она соответствует поставленным целям, обладает личностной значимостью для субъекта и оценивается им самим как успешная. При оценке успешности необходимо наличие обратной связи, которая подтверждает или отрицает успех.

В работах О.С.Дейнеко, Е.К.Завьяловой, В.П.Познякова, С.Б.Логинова, А.Е.Чириковой, М.Ю.Шейнис и др. в качестве детерминант внутренних успешности выделяются: ответственность, уравновешенность, активность, энергичность, мотивация к достижению, настойчивость, последовательность контроля, адекватная самооценка, интеллектуальный потенциал, устойчивая система мотивов и ценностей (целостная и непротиворечивая), коммуникативные способности, психофизиологические предпосылки.

Установлено, что в достижении профессиональной успешности личностные детерминанты играют определяющую роль. Кроме того, успешность профессиональной деятельности представителей различных профессий имеет свои специфические детерминанты. Для выявления субъективных и объективных детерминант успешности профессиональной деятельности необходимо представление об особенностях данного вида деятельности.

Специфике управленческой деятельности, роли руководителя, задачам функциям в управлении организацией уделено большое внимание в управленческой акмеологии и организационной психологии. Проблемы управленческой деятельности, аспекты эффективности и результативности, рассматривались в работах А.А.Деркача, В.Г.Зазыкина, Т.С.Кабанченко, Т.Ю.Базарова, В.Н.Кузнецова и др.. Выделена специфика управленческой деятельности. Она состоит в том, что независимо от разновидностей, одновременно выступает как индивидуальная и совместная деятельность по созданию результатов. Подобная синтетичность управленческой деятельности,

Изложение основного материала статьи. Анализ теоретических источников показал, что проблематика успешности представлена в публикациях зарубежных (А.Бандура, А Маслоу, К.Рожжерс, Д.Роттер, В.Фридрих, А.Хофман, Ф.Хоппе, Х.Хекхаузен и др,), отечественных (А.А.Деркач, В.Г.Зыкин, Н.В.Кузьмина, М.Мелия и др.) психологов.

Разнообразие подходов в описании феномена успешности свидетельствует о его неоднозначности. Как зарубежные, так и отечественные авторы чаще всего при определении успешности оперируют понятием «успех».

Так, З.Фройд объяснял успех индивида удовлетворением инстинктивных потребностей, А.Адлер - социальностью личности. К.Роджерс рассматривал концепцию полноценно функционирующего человека, стремящегося к «хорошей жизни». Автор подробно описал качественные характеристики функциональной личности и процесса достижения «хорошей жизни» [5].

А.Бандура выявил роль викарного обучения в формировании успешного поведения человека и ввел понятие «эффективность личности» [2]. А.Маслоу успех личности связывал с возможностью раскрытия потенциала личности и самореализацией. Движущей силой достижения успеха в теории Д.Макклелланда и Х.Хекхаузена определена мотивация.

Таким образом, понятие жизненного успеха связано, прежде всего, со стремлением к самореализации, высоким уровнем активности самого человека.

В отечественной психологии проблеме успешности в деятельности посвящены исследования в области психологии и акмеологии. В трудах Б.Г.Ананьева, А.А.Бодалева, А.А.Деркача, Б.Ф.Ломова, А.А.Реана, Е.А.Климова и др., рассматриваются вопросы личностно-профессионального развития в контексте выявления условий и факторов, определяющих достижения вершин профессионализма.

Отечественными учеными были проведены исследования успешности в различных сферах деятельности: предпринимательстве, управлении, производстве, спорте и др. В этих исследованиях профессиональная успешность рассматривалась с позиций профессиональной самореализации личности, изучалась психологическая природа успешности исходя из объективных и субъективных требований, предъявляемых к субъекту деятельности.

Н.С.Пряжников профессиональную успешность связывает с необходимостью достижения конкретных целей, превышения своих прежних социальных результатов [4]. Н.В.Самоукина указывает на то, что успешность в профессиональной деятельности определяется не только достижением субъектом труда значимых целей, а прежде всего преодолением препятствий, разрешением трудностей и ростом профессионального мастерства [6].

Рассматривая успешность в профессиональной деятельности, большинство авторов выделяют два критерия: внешний и внутренний. Наличие объективной и субъективной составляющих успешности детализируется в работах Н.Ю.Синягиной, Я.А.Чернышева, Я.С.Хаммера, С.В.Славнова, Н.Д.Тугушевой и др.

По мнению Н.В.Самоукиной, становление человека как профессионала связано с действием двух групп факторов: объективных и субъективных. К объективным факторам автор относит требования, нормы и ограничения, определяемые спецификой профессиональной деятельности и наличие у него определённых знаний, умений, навыков и профессионально значимых качеств.

логику развертывания ритма и мелодики, характер ладогармонического развития и т.п.

Например:

1. Ученику предлагается пьеса аккордового склада (Хорал или «Северная песня» из «Альбома для юношества» Р. Шумана, Andante из сонаты Л. Бетховен №10, соч.14 №2, пьеса №69 из «Микрокосмоса» Б.Бартока и т.п). Аккордовая последовательность исполняется в форме быстрой гармонической фигурации, начиная от баса вертикаль переводится в горизонталь.

2. Текст, изложенный в виде гармонической фигурации, играется сомкнутыми аккордами, то есть «сжимается»; при этом вырабатывается умение быстро определять гармоническую логику арпеджированного текста, ускоряя восприятие «развернутой вертикали». Для тренировки могут быть использованы следующие пьесы: И. Кулау. Прелюдия соль мажор; Р. Шуман. Маленький этюд соль мажор из «Альбома для юношества»; Э. Арро. «У ручья» и т.п.

3. Ученик записывает фортепианную пьесу гомофонного, полифонического или аккордового склада на трех или четырех нотных станах и затем исполняет ее «по партитуре».

В предполагаемой методике большое место уделяется теоретическому осознанию закономерностей музыкальной речи, а также – и это главное – их практическому освоению на специально подобранном материале.

Среди упражнений, развивающих навыков ускоренного восприятия текста по крупным смысловым членениям, укажем на так называемое «фотографирование». Оно заключается в следующем: ученику «предъявляется» на несколько секунд и тут же закрывается листом бумаги определенный отрывок нотного текста (мотив, фраза, предложение), который он должен запомнить, мысленно представить в звучании, а затем сыграть. В момент исполнения читается и запоминается уже следующий фрагмент; и так до конца пьесы. В процессе этого упражнения (вначале оно выполняется с небольшими остановками) постепенно увеличивается скорость восприятия и объем запоминаемых фрагментов.

В этом отношении показателен «феномен» Скрябина, который, как известно, обладал великолепной музыкальной памятью. Обстоятельство это (плюс отсутствие постоянной практики в чтении с листа) послужило основной причиной того, что выдающийся композитор, яркий и тонкий исполнитель не умел играть с листа.

«Просмотрев несколько раз этюд или пьесу, - вспоминает соученик Скрябина М. Пресман, - он уже знал наизусть и с технической стороны прорабатывал свой урок за фортепиано, почти не заглядывая в ноты. Такая способность быстро усваивать наизусть музыкальные произведения имела, пожалуй, и одну отрицательную для Скрябина сторону: не тренируясь в чтении нот с листа за фортепиано, он чувствовал себя совершенно беспомощным, если ему случалось сесть за рояль, чтобы разобрать новое для него сочинение».

Быстрота и точность двигательной реакции на нотную картину определяется, по меньшей мере, двумя факторами. Один из них – уверенная, не нуждающаяся в постоянной поддержке зрением, ориентировка рук и пальцев на клавиатуре. Воспитание этого специфического умения целесообразно начинать заблаговременно, еще до того, как ученик встречается с нотными обозначениями.

В. Кайльман пишет: «Чтобы овладеть техникой чтения с листа, необходимо вначале разграничить функции глаз и рук…они должны быть возможно более независимы друг от друга; взгляд следует направлять только на нотный текст, пальцы должны управлять клавишами вслепую. Тогда глазам не придется нести двойную нагрузку – читать ноты и отыскивать клавиши.

Чтобы выработать уверенную ориентировку он советует:

1. Хорошо запомнить и мысленно представить две группы клавиш, составляющих октаву.

2. Не глядя на руки, находить в разных октавах белые клавиши, окаймляющие группу черных, а затем – расположенные между ними; при этом пальцы беззвучно касаются черных клавиш, служащих надежным ориентиром, благодаря тому, что они сгруппированы по две и три.

Используются и другие формы тренировки. Например: ребенок выучивает гамму в одну октаву non legato, а затем играет ее разными штрихами, не глядя на руки (глаза закрыты или подняты вверх, внимание направлено на звучание и артикуляцию).

Как отмечает Л.А. Баренбойм, «плохое чтение с листа зачастую бывает вызвано тем, что учащийся не представляет себе, как расставить пальцы в нотном тексте, и играет первыми «подвернувшимися» пальцами. Поэтому «типичная аппликатура основных фортепианных технических форм – гамм, арпеджированных последовательностей, двойных нот и аккордов – должна войти в плоть и кровь учащегося, в противном случае наступает полная анархия в области аппликатуры.

Мною разработан «однопозиционный 5-ти клавишный» метод в 2-х ключах одновременно, имеющий одинаковую аппликатуру правой и левой рук в зеркальном отражении: в учебно-методическом пособии «Учитесь музыке» часть3 предложен ряд произведений, с которых рекомендую начать обучение чтению с листа.

Аппликатурные упражнения дают наибольший результат, если они сочетаются с работой по освоению клавиатуры.

Таким образом, обучение чтению строится на понимании значения текста; используются привычные, употребительные фразы. В дальнейшем успех зависит от интереса, который вызывает текст: чем сильнее ребенку хочется узнать – а что же будет дальше? – тем лучше он будет читать, и тем успешнее будут развиваться навыки чтения [4].

Предлагаемые мной пьесы понятны детям и они читают их с удовольствием, после этого этапа намного легче перейти к более сложному тексту и усвоить скрипичный и басовый ключи, т.к. упрощенное графическое изображение мелодий и воспроизведение их на фортепиано обеспечивает ведущую роль слуховых представлений и закрепляет связь: «вижу-слышу». Сходные цели преследует и занятия по сольфеджио – пение с листа и диктант. Все это способствует развитию слуха, накопления музыкальных представлений, ознакомления с инструментом.

А ведь самое важное – увлечь ученика содержанием, образностью читаемой музыки, а вовсе не самим процессом «чтения нот». Если работу свести к ежедневному упражнению по несколько минут в чтении нот, то можно в результате вызвать у детей даже неприязнь к этому занятию. Это опасение устраняется игрой в четыре руки, когда ученик читая с листа самый легкий текст, слышит в целом привлекательную для него музыку. Поэтому

4. Курочкина И. Н. Этикет младших школьников // учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – И. Н. Курочкина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.

5. Степин С. В. «Работа воспитателя в школе» / Ред.: С.Я. Левит. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1997. – 45 с.

Психология

УДК: 159.923

кандидат психологических наук, доцент Василенко Ирина Юрьевна
Севастопольский государственный университет. (г. Севастополь)

ЛИЧНОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УСПЕШНОСТИ УПРАВЛЕНЦЕВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты успешности управленческой деятельности. Выявлены личностные особенности управленцев среднего звена с разным уровнем успешности.

Ключевые слова: успех, успешность, успешность профессиональной деятельности, управленческая деятельность.

Annotation. The article considers some aspects of successful management. Identified personality traits mid-level managers with different levels of success.

Keywords: success, successful, successful professional activities, administrative activity.

Введение. Проблема успешности в управленческой деятельности на современном этапе развития российской экономики достаточно актуальна в связи с теми противоречивыми процессами общественного развития, которые проявились в последнее десятилетие. Новые социально-экономические условия в стране повлекли за собой усложнение управленческой деятельности, усиление конкуренции на рынке, рост требований к профессиональным и личностным качествам управленца.

Вопросы управления и организации бизнес процессов, успешность принятия управленческих решений привлекают внимание зарубежных и отечественных ученых в силу своей практичности. Экономические показатели деятельности, эффективность бизнеса зависят от профессиональной успешности управленца и во многом определяются его личностным потенциалом.

Формулировка цели статьи и задач. Понимание критериев успешности управленческой деятельности, детерминант её определяющих, в конкретных социально-экономических условиях, позволит самим управленцам учитывать сильные и слабые стороны своей личности и влиять на эффективность деятельности. Кроме того, профессиональная подготовка управленцев требует анализа и разработки целостной системы их личностного и профессионального развития. В связи с этим вопросам изучения личностных особенностей управленцев среднего звена с разным уровнем успешности, влияния и роли личностных факторов на успешность управленческой деятельности важно уделять особое внимание.

целесообразной системы внеурочной работы, учитывающей возраст, индивидуальные особенности, интересы и склонности каждого ученика.

Именно в школе под руководством учителей и воспитателей дети приобретают первоначальный опыт правомерного и высоконравственного поведения в различных жизненных ситуациях, постепенно овладевая правовой и нравственной культурой современного общества, получают представление о сознательной дисциплине и организованности как качественной характеристике современного человека [1].

Систематическое ознакомление воспитанников группы с жизненно важными правилами служат целям предупреждения различных проступков и правонарушений среди школьников, преодоление негативного влияния имеющихся еще различных пережитков которые, к сожалению, еще нередки. Значение правиловедческих занятий в группе продленного дня заключается еще и в том, что в какой-то мере осуществляется участие детей в деятельности, направленной на поддержание и охрану установленного порядка. Эти занятия помогают воспитателю регулировать поведение учеников, а так же постепенно расширять их знания о правах и обязанностях [3].

Выводы. Учителю принадлежит решающая роль в обучении и воспитании школьников в формировании культуры поведения, основ научного мировоззрения. Группы продлённого дня имеют большие возможности для проведения занятий, на которых закладываются основы культуры поведения. Занятия по культуре поведения проводятся, как правило, во внеклассное время, но и на уроке учитель имеет возможность работать над усвоением знаний, формированием навыков и привычек. Работая над какой-либо определенной темой, учитель не выпускает из поля зрения и то, насколько усвоены правила предыдущей темы, как полно и ярко они проявляются в деятельности и поведении учащихся. Учитывая ситуативность поведения детей, необходимо разнобразить условия, в которых учащиеся должны упражняться, выполнять те или иные правила поведения.

Работа по воспитанию детей может проходить только в самом тесном контакте с родителями. Если дома учащиеся не будут выполнять основные правила вежливости и аккуратности, то работа, которая делается в школе, фактически будет сведена на нет. Поэтому в начале учебного года на первом же общем собрании учитель знакомит родителей с планом всей работы по культуре поведения. Им рассказывают о тех требованиях, которые будут предъявляться к школьникам начальных классов.

Это сделать необходимо, так как родители должны знать весь объем знаний, умений и навыков по культуре поведения, которые будут воспитываться у детей во время обучения.

Литература:

1. Ильина Е.А., Буров М.Е. Формирование группы продленного дня / Е. А. Ильин. – Астрахань, 2003. – 30 с.

2. Лапина С. А. Формирование культуры поведения младших школьников в группе продленногодня / С. А. Лапина. – Нижний Новгород, 2007. – 31 с.

3. Кульневеч С. В. «Проблемы группы продленного дня» / С. В. Кульневич. – М., Издательский центр «Наука», 1995. – 102 с.

современные пособия для учащихся включают много материала для четырехручной игры (в т.ч. легкие переложения), что можно лишь приветствовать. Однако четырехручной игры все же недостаточно, поскольку партия ученика сама по себе не представляет для него интереса и удовольствие он получает лишь на уроках (если дома нет подходящего партнера). Нам нужно так развивать навыки чтения, чтобы учащиеся могли дома самостоятельно знакомиться с музыкой.

Общая для разбора и чтения с листа предпосылка – умение улавливать взаимосвязь звуков, то есть понимать, осмысливать нотную запись. Даже при медленном, тщательном разборе необходимо добиваться, чтобы ученик охватывал хотя бы самые короткие звуковые комплексы – музыкальные «слова» (как бы их ни называть – интонация, оборот, попевка). В дальнейшем ученик научится объединять все более протяженные фразы.

Представим себе на момент, что детей стали бы обучать чтению на иностранном языке по тексту, в котором отсутствуют знаки препинания и, к тому же, нет интервалов между словами. Именно в такое положение мы ставим детей, обучающихся музыке: ни тактовая черта, ни группировка звуков не соответствуют фразировке. Поэтому так важны специальные обозначения фразировки – лиги и знаки цезур. Известно, однако, что лиги применяются в самых различных значениях, как это сложилось исторически: в старинной музыке лиги почти всегда прерываются перед тактовой чертой; лигами иногда обозначают мотивы и выделяют отдельные наиболее значительные интонации; лиги указывают на штрихи – чередование групп связанных звуков с несвязанными; некоторые композиторы отмечают лиги в фортепианных произведениях по аналогии с оркестровыми или вокальными.

Лиги не позволяют читать «ноту за нотой», побуждают к осмысленному прочтению музыкальных комплексов. Запятые, указывающие на значительные цезуры, служат важным дополнением к фразировочным лигам.

Важнейшие стороны нотного текста: ладотональность (при этом следует взять тоническое трезвучие и проиграть гамму); размер и ритм (продирижировать и прохлопать); моменты существенных изменений тональности, ритма, ключевых знаков, фактуры и т.д. При этом педагогу приходится попутно дополнять недостаточные теоретические познания, получаемые учеником на занятиях по сольфеджио и музыкальной грамоте. Чем более развит ученик, тем полнее и глубже он сможет предварительно разобраться в тексте: посмотреть знаки артикуляции, исполнительские ремарки, как, например, динамические оттенки.

Предварительный просмотр текста преследует и более глубокую цель – активизацию внутреннего слуха ученика, возникновение предшествующих исполнению представлений о звучании разбираемый музыки (это называют «предслышанием»). Можно ожидать возражений со стороны педагогов-практиков: большинство учащихся не умеет до проигрывания создать себе хотя бы приблизительное представление о разбираемой музыке; более того, такой способностью не обладают и многие пианисты-профессионалы. Возражение это, к сожалению, не лишено серьезных оснований – развитие внутреннего слуха действительно сильно отстает по мере усложнения изучаемой фортепианной литературы. Многим пианистам удается мысленно представить себе звучание музыки лишь после того, как они прослушали или сами проиграли ее.

Выработанная привычка представить себе какие-то стороны музыкальной ткани до проигрывания – залог будущих успехов ученика в развитии внутреннего слуха и на этой основе навыков чтения текста.

После тщательного просмотра текста, пропевания мелодии, прохлопывания ритма (пусть вначале все это занимает довольно много времени) ученик должен проиграть намеченный заранее отрезок пьесы, проиграть осмысленно, плавно, без запинок и поправок (если это не удастся с первого раза, то пусть проиграет хотя бы при повторных попытках).

Разумеется, ошибки исправлять необходимо; учащийся обязан замечать их во время игры, но исправлять их следует по окончании проигрываемого отрывка (настоящий совет, как и любой другой, нельзя превращать в догму: небрежного ученика иногда нужно прерывать и во время игры).

Мелодия дает ученику руководящую нить, к ней присоединяются затем и другие музыкальные линии. Разобраться в гармонии и предварительно услышать ее звучание гораздо труднее, тем более что в курсе сольфеджио и музыкальной грамоты изучение интервалов и аккордов ведется весьма медлительно и практика учеников-пианистов обычно намного опережает их теоретические познания.

К пониманию и слышанию гармонии хорошо подводить ученика с двух концов: выявлять басовую линию, не только выписанную композитором, но и скрытую в фигурации, и затем проигрывать как двухголосие мелодию в сочетании с басом; учить слышать и схватывать «вертикаль» - аккорд как целое.

Пианисту преподавателю приходится, опережая курс гармонии, сообщать ученикам доступные для них сведения о ладах, аккордах, основных гармонических функциях, кадансах, модуляциях.

Ритмическая грамотность разбора тесно связана с ощущением характера пьесы. Типичные ошибки и неточности – такие, как например, укорачивание длинных нот и пауз, размягчение пунктирных ритмов – объясняются недостаточным пониманием музыкальной сущности пьесы; а значит, и путь к исправлению такого рода недочетов лежит через углубление в музыку, а не через отсчитывание арифметических долей.

Разумная исполнительская работа всегда требует отважного «броска» вперед – и нового возвращения к совершенствованию деталей, частностей. Сказанное предполагает, как и всегда, индивидуальный подход к каждому ученику в работе над каждым произведением. В педагогике нет места догмам; любой педагогический принцип плодотворен лишь при условии гибкого, т.е. диалектического проведения его в жизнь с учетом многообразных изменчивых условий.

Воспитание ученика как самостоятельного музыканта – первостепенная обязанность педагога, не менее, а может быть более важная, чем подготовка к выступлению.

Когда ученик убедится в том, что он может самостоятельно читать музыку почти так же, как он читает книги, когда это занятие станет доставлять ему все больше радости, педагог постепенно отходит в сторону. Его участие ограничивается рекомендацией материала, а иногда проверкой того, как идет эта работа. Еще лучше, если ученик сам попросит педагога о помощи в затрудняющих его пьесах.

способностей учащихся. Специфика режима, организации учебной деятельности, многообразие форм внеурочной работы, привлечение к работе во второй половине дня внешкольных учреждений которые создают своеобразную атмосферу педагогического влияния на личность ученика, способствуют его всестороннему, гармоническому развитию.

Важным звеном в процессе культурного воспитания – является моральное просвещение, задача которого состоит в том, чтобы сообщить школьнику совокупность знаний о моральных принципах и нормах современного общества, которыми он должен овладеть в период воспитания в группе продленного дня. Осознание и переживание моральных принципов и норм на прямую связано с осознанием эталонов культурного поведения и способствует формированию моральных оценок поступков.

В начальной школе целесообразно проводить с учащимися систематические занятия по культуре поведения. Формы проведения занятий могут быть различными: беседа, монтаж, игры, инсценировка, упражнение. Как правило, беседа, упражнение, показ являются постоянными формами работы с детьми, которые могут дополняться играми и инсценировками.

Например, на занятии по правилам поведения за столом обычно преобладают показ, упражнения. Изучение правил уличного движения лучше провести в форме игры, а в занятиях о внимательности и предупредительности на улице основное время займет беседа [2].

В основном усвоение правил происходит в связи с определенной ситуацией, в которой они применяются. На начальном этапе это ситуация класса, школы, которая в наибольшей степени подконтрольна педагогу и в которой он прежде всего обязан научить детей правильно поступать.

Работая с родителями, педагог знакомит школьников с правилами культуры поведения дома, на улице и в общественных местах. Постепенное расширение конкретных ситуаций, в которых учащимся надо соблюдать определенные правила, позволяет приучить их к выполнению правил культурного поведения при различных жизненных обстоятельствах.

Методики не могут проводиться только от занятия к занятию, их надо включить в повседневную жизнь школы, класса; школьники обязаны знать, что правила, изученные на занятиях, становятся для них обязательными и важными в дальнейшей жизни [2].

Уровень культурного развития детей способствует успешному осуществлению учебной деятельности. Поэтому одна из задач воспитания детей еще в школьном возрасте состоит в культурной подготовке к дальнейшему обучению. Сама учебная деятельность, этическая направленность содержания, методов и организаций учебного процесса является основным источником и средством культурного становления младших школьников. Преодоление учебных трудностей требует не только интеллектуального напряжения, но и нравственных усилий. В процессе обучения происходит развитие познавательной деятельности, восприятия, воображения, памяти, мышления. Это дает возможность воспитывать у детей интерес к явлениям общественной жизни [4].

Воспитательная работа вне урока содает наиболее благоприятные возможности для практического применения полученных знаний, развития интересов и способностей учащихся. В режиме продленного дня складываются наиболее благоприятные условия для построения педагогически

Группа продленного дня – объединение учащихся одного или нескольких классов под руководством и контролем учителя, организующего с ними ежедневные занятия во внеурочное время в соответствии с установленными режимом работы.

Рассмотрим понятия «культура», «культура поведения», «культура поведения младших школьников», «группа продленного дня».

Понятие «культура» в современном обществе имеет множество трактовок.

В. С. Степин рассматривает «культуру» как совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуре. Культура выражает, с одной стороны, нравственные требования общества, закреплённые в нормах, принципах и идеалах, с другой – усвоение положений, направляющих, регулирующих и контролирующих поступки и действия учащихся. В культуре проявляется единство внешних факторов, регулирующих деятельность и поведение, и внутренних – индивидуальных возможностей личности. Усвоенные человеком правила культуры превращаются в ценное качество личности – воспитанность [5].

С. А. Лапина считает, что «культура поведения» – это совокупность устойчивых форм социального взаимодействия, закрепленных в нормах и ценностях, средствах коммуникации, часто передаваемых от поколения к поколению. Она проявляется в существовании относительно устойчивых форм, моделей поведения [2].

Культура поведения младшего школьника представляет собой комплекс характеристик учащегося (привычек, личностных качеств, ценностных ориентаций, творческих достижений), который позволяет ему ориентироваться в сложных социокультурных отношениях, реализовать свой потенциал, жить в гармонии с общечеловеческой культурой, развивать и общество, и индивидуальное своеобразие своей личности, а так же воспитанность, хорошие манеры, соблюдение этикета.[1].

С. В. Кульневич раскрывает понятие «группа продленного дня» – как форму организации учебно-воспитательного процесса, осуществляемого под руководством и контролем педагога и воспитателя организующего с детьми ежедневно во внеурочное время занятия в соответствии с установленным режимом работы на ценностной основе сохранения здоровья детей, посещающих группу [3].

Широкое распространение школьного продленного дня является одной из таких тенденций. Суть ее состоит в следующем: во-первых, общеобразовательная школа все больше превращается из сугубо учебного заведения в учебно-воспитательное учреждение с широким кругом воспитательных обязанностей; во-вторых, этот процесс сопровождается изменениями в школьном режиме – на смену традиционному режиму приходит режим продленного дня; в-третьих, повсеместно, там, где он вводится и функционирует, остро ощущается потребность не только в учителях, сколько в педагогах-воспитателях, способных организовать и направить послеурочную коллективную деятельность детей; в-четвертых, значительно улучшается организация занятости детей после уроков [1].

Главная задача школы продленного дня – использование всех материально-технических и организационно-педагогических возможностей учебного учреждения для развития интересов, индивидуальных склонностей и

Выводы. Хочется пожелать преподавателям побольше живости, разнообразия, изобретательности в формах проведения занятий. Игра в четыре руки, тематические собрания, посещение и обсуждение концертов, прослушивание радиопередач и записей – все это вносит в класс живое и радостное увлечение искусством. Можно быть уверенным, что такая атмосфера в классе пробудит у молодежи стремление к самостоятельному музицированию в различных его формах, доступных в наше время любителям музыки.

Музыкальный кругозор, активность и самостоятельность, навыки разбора и чтения нужны будущему музыканту-профессионалу отнюдь не в меньшей мере, чем любителю. Широта интересов и запросов школьников, разнообразие и увлекательность форм эстетического воспитания, опыты самостоятельной музыкально-культурной работы в школе и вне ее – все это обязательно будет способствовать выявлению и расцвету дарований.

Литература:

1. Т.Л. Беркман. Индивидуальное обучение музыке. – Москва, Просвещение - 1964. - 128с.

2. В. Натансон. Вопросы фортепианной педагогике. – Москва, Музыка – 1976. – 325 с.

3. Ф. Брянская. Навык игры с листа.

4. В. Натансон. Вопросы фортепианной педагогике. – Москва, Музыка – 1971. – 421с.

5. М. Фейлиг. Музыкальный опыт.

6. М. Лерман. Задачи обучения будущих пианистов.

Педагогика

УДК 371

магистрант Гаврюшина Елена Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Предложены подходы к отбору содержания и форм организации инновационной деятельности, предложена модель инновационной деятельности и управления инновационными структурными подразделениями. Описано содержание каждой из четырех управленческих функций: планирование, организация, стимулирование и контроль, реализация которых позволяет обеспечить высокий уровень инновационной деятельности в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова. Инновация, инновационная деятельность, инновационное ДОО, инновационные структурные подразделения, показатели инновационности, мотивация творческого педагогического труда, управление инновациями.

Annotation. Approaches to content selection and to forms of innovation activity organization are proposed. The model of innovation activity and management of

innovation organization departments' is represented. The content of each of the four managerial functions is described. They are planning, organization, stimulation and control. The realization of the given functions ensures the high level of innovation activity in a modern pre-school educational institution.

Keywords: innovation, innovation activity, innovation pre-school educational institution, innovation organization departments, innovation rates, motivation of creative teachers' work, innovation management.

Введение. Современная образовательная практика характеризуется переходом большинства дошкольных образовательных организаций в режим инновационной деятельности, что в свою очередь требует обновления уже существующей системы управления [5, с.110-115].

Инновационные изменения в современной образовательной сфере приобретают системный характер. К такому мнению приходит ряд исследователей, в числе которых Н.В. Горбунова, М.М. Поташник и др.[1, 8]. Причинами массового явления, как инновация, по мнению М.М. Поташника, В.А. Сластенина, Т.И. Шамовой, является ряд причин, таких как:

- необходимость ведения активного поиска путей решения существующих в дошкольном образовании актуальных проблем;
- неуклонное стремление педагогических коллективов повысить качество предоставляемых услуг населению и сделать их более разнообразными, таким образом сохранить конкурентоспособность каждого ДОО;
- подражание другим дошкольным организациям, интуитивное представление педагогов, что нововведения улучшат деятельность всего коллектива;
- постоянная неудовлетворенность отдельных педагогов достигнутыми результатами и желание их улучшить;
- стремление выпускников педагогических вузов и слушателей курсов повышения квалификации реализовать полученные знания;
- возрастающие требования и запросы отдельных групп родителей к уровню образованности своих детей
- конкуренция между дошкольными образовательными организациями [1, 6].

Формулировка цели статьи. В целом под инновационной деятельностью понимается комплексная работа педагогического коллектива по созданию, разработке, освоению, использованию и распространению новшеств. Инновационные процессы на современном этапе развития общества затрагивают систему дошкольного образования в первую очередь, как начальную ступень раскрытия и развития потенциальных способностей ребёнка.

Целью инновационной деятельности дошкольной организации является улучшение способности педагогической системы дошкольного образования достигать качественно более высоких результатов образования. Новые образовательные программы призваны обеспечить вариативность воспитательно-образовательного процесса, ориентированного на индивидуальность ребенка и запросы его семьи. Содержание педагогической деятельности в инновационном образовательном процессе существенно отличается от традиционной.

Условием, определяющим эффективность педагогической инновации, является исследовательская деятельность педагогов, которые, решая проблемы

Цель статьи: проанализировать сущность понятий «культура», «культура поведения», «культура поведения младших школьников»; «группа продленного дня».

Изложение основного материала статьи. Культура поведения тесно связана с моралью, с общим развитием человека, его знаниями и мировоззрением, со всем, что составляет внутреннюю сущность человека. Многие правила культуры поведения, характеризующие отношение человека к другим людям и самому себе, вытекают непосредственно из норм морали. Это правила вежливости, внимательности, такта, обязательности, точности. Правила иногда строго регламентированы, иногда условны, нередко связаны со сложившимися традициями и обычаями. К ним относятся правила приличия, хорошие манеры, этикет.

Понятие «культура поведения» вытекает из понимания культуры как сугубо человеческого, социального явления. Для понимания сущности культуры личности важно уяснить, что понятие «культурность» не тождественно понятию «образованность». Образованность характеризует человека главным образом с точки зрения наличия у него интеллектуальных знаний в различных сферах науки. Но чтобы освоить духовные ценности общества, превратить их в личное достояние, недостаточно только знать о них, нужно соответственно оценивать, переживать их и стремиться приумножать, совершенствуя свои знания, умения, навыки деятельности.

Понятие культуры очень широко. Составными частями общей культуры личности являются интеллектуальная, политическая, правовая, эстетическая, нравственная, физическая культура. Особое значение в качественной характеристике личности имеет нравственная культура. Она показывает, насколько «очеловечил» человек свои отношения с другими людьми.

Систематическая работа по воспитанию культуры поведения проводится в школе, где опытные педагоги осуществляют определенную воспитательную программу; она предусматривает воспитание культуры поведения в системе нравственного формирования личности. Эта работа далеко не исчерпывает всего процесса нравственного воспитания. Одновременно учитель прививает детям любовь к своей стране, бережное отношение к общественной собственности, дружбу, честность и правдивость. Эти качества формируются в процессе работы по воспитанию культуры поведения. Проводя занятия в группе продленного дня, учитель раскрывает, как надо вести себя в школе, дома, в общественных местах, учитель воспитывает у школьников ответственность за то, что происходит в коллективе, умение оценивать поступки, воспитывает заботливое и внимательное отношение к окружающим.

Учитель, классный руководитель должен знать, какие правила, дети усвоили в начальных классах, что они знают и умеют выполнять, какие существуют у них проблемы в умении вести себя культурно. И в связи с этим планируется дальнейшая воспитательная работа в группе продленного дня. Возможно, что иногда возникает необходимость повторить и отработать те правила, которые были даны раньше.

Главная функция группы продленного дня заключается в том, чтобы сформировать у младшего школьника моральное сознание, устойчивое культурное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, выработать активную жизненную позицию каждого ученика.

promote a culture of behavior brought a highly educated and harmoniously developed personality, able to realize their creative potential in society. Therefore, creating a culture of behavior in a group day care – is one of the most urgent and complex problems that must be addressed by all social institutions. The paper presents the concept of «culture», «culture of behavior», «culture behavior of younger schoolchildren», «day care center»; Select a component of culture behavior of younger students.

Keywords: culture, culture of behavior, culturebehavior of pupils of elementary school; day care center.

Введение. Проблема формирования культуры поведения младших школьников в группе продлённого дня является одной из главных на современном этапе развития педагогической практики. Сегодня в центр школьной образовательно-воспитательной системы ставится развитие всей совокупности качества личности, которая будет формировать культуру поведения. Целенаправленная, систематическая работа по воспитанию навыков и привычек культурного поведения начинается с приходом детей в школу. На начальных этапах обучения закладываются основы аккуратности и опрятности, вежливости, точности, прививаются хорошие манеры, умение культурно вести себя в школе, доме, на улице и в общественных местах.

Культура поведения проявляется, прежде всего, в том, как дети относятся к своим обязанностям, самой деятельности и ее результатам, к другим людям. Важен характер отношения: доброжелательность или злость, сотрудничество или конкуренция, поддержка или нарушение коллективных решений, равнодушие или заинтересованность в делах одноклассников, взаимная помощь или эгоизм и индивидуализм. Одинаковое содержание, методы, организации воспитательной работы в различных школах не всегда дают равнозначный эффект. И напротив, различное содержание работы приводит нередко к одинаковым результатам воспитания. Общим при этом является характер культурных отношений между взрослыми и детьми, которые складываются в различных видах деятельности.

Становление теории и практики проблемы формирования культуры поведения младших школьников в группе продленного дня связано с исследованиями В. И. Ковалько, Л. И. Гайдина, Л. А. Обухова, Н. А. Лемяскина, С. В. Кульневич, Т. Н. Кочергина, Т. П. Лакоценина.

Проблеме формирования культуры поведения младших школьников много внимания уделяют такие исследователи, как А. И. Качинский, В. Б. Леонтьева, В. И. Ковалько, Г. А. Бутрим, Е. М. Минскин, З. М. Панасевич, И. А. Мельничук, Л. И. Гайдина, М. П. Осипова, Н. А. Касаткина, С. В. Левчук, С. И. Козлович.

Труды современных ученых направлены на формирование культуры поведения у младших школьников в группе продленного дня на целенаправленную, систематическую работу по воспитанию навыков и привычек культурного поведения, морального сознания, стойкого нравственного поведения, соответствующих современному образу жизни; они предлагают различные концепции по формированию активной жизненной позиции школьника, который руководствуется в своих поступках, действиях и отношениях чувством общественного долга.

частной методики, задаются общими вопросами и начинают по-новому переосмысливать существующие дидактические принципы.

Изложение основного материала статьи. Вся работа по инновационной деятельности в дошкольном учреждении должна строиться на основе комплексной плана - программы, целью которой является выявление и создание условий для формирования и развития инновационного процесса. И для реализации данной стратегии необходимо грамотное управление инновационной деятельностью.

Руководитель должен определить перспективу развития своего учреждения с учетом социального заказа общества и четко сформулировать цель инновационной деятельности.

Анализ современных исследователей (М.М. Поташник, В.А. Сластенин, Н.Р. Юсуфбекова) дает право выделить следующие показатели ДОО, характеризующее его как инновационное.

1. Удовлетворение изменяющихся образовательных потребностей населения: превышение государственных стандартов образования (превышение которых чаще всего осуществляется по инновационным технологиям); обеспечение развития ребенка за счет базового компонента, а так же дополнительных образовательных услуг.

2. Непрерывность и поисковый характер инновационной деятельности педагогов.

3. Периодическое внесение изменений в цели образовательной организации в соответствии с изменяющимися условиями культурной и экономической жизни региона. На сегодняшний день особенно актуализирована проблема разработки, апробации и внедрения регионального компонента в образовании.

4. Высокий уровень развития образовательной организации как системы, в которой:

- имеется профессиональный коллектив с высоким уровнем ответственности, а так же которому присуще тесное сотрудничество и высокая эффективность труда;
- педагоги готовы к инновационной (внедренческой) деятельности;
- есть оптимальная структура управления, основанная на системно-синергетическом подходе и программно-целевом принципе управления, четкое распределение функций;
- цели, содержание образования, методы и формы организации образовательного процесса тесно связаны между собой;
- созданы оптимальные условия, способствующие саморегуляции и развитию творческого потенциала педагога. Этому способствует разработанная каждой образовательной организацией модель мотивации;
- имеется подходящая современным требованиям материально-техническая база, а так же использование в системе управления коммуникационно-информационных технологий;
- образовательная организация обязана предоставлять систематическое обучение педагогических кадров через систему методической и научно-методической работы в соответствии с их потребностями и интересами;
- в организации создан благоприятный психологический климат [1, 2, 4].

Нельзя не согласиться с авторами современных исследований по инноватике в том, что только наличие и соблюдение всех выше перечисленных

показателей определяет инновационность образовательной организации [2, с.178; 4, с. 239-401; 6, с.34].

При переходе образовательной организации в инновационный режем важной значение приобретает выбор направлений инновационной деятельности, отбор инновационного содержания образования, выбор и апробация современных педагогических технологий, позволяющих реализовать инновации [4, с. 39]. В качестве примерных направлений могут быть названы следующие:

1. Приоритетные направления развития образовательной системы самой организации.
2. Приоритетные направления развития муниципальной образовательной системы.
3. Единая методическая тема организации.

Для конкретизации направлений инновационной деятельности необходимо определить перспективу с учетом социальных требований общества на качество дошкольного образования, запросы родителей к уровню образованности их детей, а так же четко сформулировать цель инновационной деятельности. Цель должна быть понятна и принята всеми участниками инновационного педагогического процесса. Поэтому очень важно определить конкретные задачи для каждого направления: «Что мы хотим изменить в содержании педагогического процесса?», « Какую цель мы ставим при организации методической работы в условиях инновации?», «Как изменим предметно-развивающую среду?». Очень важно, чтобы цели, стоящие перед педагогами, позволяли получить более высокие результаты при тех же или меньших физических и моральных затратах, финансовых средств и времени. Инновация считается успешной, если она позволила решить конкретные поставленные задачи дошкольной образовательной организации [5, с. 78].

Любой инновационный процесс носит вероятностный характер и ни все его последствия возможно предугадать. Исключить множество ошибок и упущений еще на начальном уровне, уровне проекта или модели, поможет составление аналитического обоснования и инновационной программы или модели инновационной работы ДОО.

Существуют следующие типы инноваций, которые группируются по следующим основаниям:

- по влиянию на учебно-воспитательный процесс: в содержании образования; в формах, методах образовательного процесса; в управлении ДОО.
- по масштабам (объему) преобразований: частные, единичные, не связанные между собой; модульные (комплекс частных, связанных между собой); системные (относящиеся ко всему дошкольному учреждению).
- по инновационному потенциалу: усовершенствование, рационализация, видоизменение того, что имеет аналог или прототип (модификационные инновации); новое конструктивное соединение элементов существующих методик, которые в новом сочетании ранее не применялись (комбинаторные инновации); радикальные инновации.
- по отношению к предшествующему: инновация вводится вместо конкретного, устаревшего средства (заменяющая инновация); прекращение использования формы работы, отмена программы, технологии (отменяющая инновация); освоение нового вида услуг, новой программы, технологии

3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию - М.: Школа-пресс, 1995. - 448 с.

4. Загашев И.О., Заир - Бек С.И. Критическое мышление: технология развития. Перспективы для высшего образования. / И.О. Загашев, С.И. Заир – Бек. СПб: «Альянс Дельта», 2003. – 284 с

5. Кутырев В.А. Экологический кризис, постмодернизм и культура / Кутырев В.А. // Вопросы философии - 1996. – №11. - С. 23 – 32

6. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров / Ю.М. Лотман // Семиосфера. - СПб: Искусство, 2000. - С. 150 – 392

7. Максимова С.Л. Образовательная практика и образовательное знание: дис. … доктора филос. наук:09.00.01/ Максимова Светлана Анатольевна – Екатеринбург: Изд. УГУ, 1999. – 245 с

Педагогика

УДК 37.034:17.021.1

студентка Ярощук Галина Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Койкова Эльзара Имдатовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ГРУППЕ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования культуры поведения младших школьников в группе продлённого дня в современной школе. В статье раскрываются особенности организации работы с учащимися в группе продлённого дня, рассматриваются различные виды деятельности по формированию культуры поведения. Показано, что группа продленного дня играет важную роль в учебном процессе: с помощью занятий по формированию культуры поведения воспитывается высокообразованная и гармонично развитая личность, способная реализовать свой творческий потенциал в обществе. Поэтому формирование культуры поведения в группе продлённого дня – является одной из актуальных и сложнейших проблем, которая должна решаться всеми социальными институтами. В статье представлены понятия «культура», «культура поведения», «культура поведения младших школьников», «группа продлённого дня»; выделены компоненты культуры поведения младших школьников.

Ключевые слова: культура, культура поведения, культура поведения младших школьников, группа продленного дня.

Annotation. This article deals with the problem of creating a culture of behavior of younger pupils in the group day care in the modern school. The article describes the features of the organization of work with students in a group day care, discusses the various types of activities to promote a culture of behavior. It is shown that the group day care plays an important role in the learning process: through sport to

массовой информации, насыщенные и перегруженные готовыми к употреблению образами, что влечет за собой распространение информационно-образной наркомании и утрату способности к самостоятельному творчеству и образованию» [15; с.27].

Так называемая «информационная жвачка» становится приоритетом в образовательном процессе, «выдавливая» их него те зачатки духовности и культуры, которые некогда были его достоянием, заменяя их псевдо культурой или массовой культурой.

Еще одним недостатком современной модели образования является его монологичность. Зачатую, вместо разностороннего общения, открытого диалога, между людьми, позволяющими обмениваться не только мнениями, но и чувствами, переживаниями, выстраивать разнообразные отношения, на первый план выходит только одна его сторона — коммуникативная как способ передачи информации. Уходит духовное, эмоциональное взаимодействие.

О. Тарасова, детально изучающая рассмотренную европейскую концепцию, пришла к выводу, с которым трудно не согласиться. Она указывает на то, что если строить образование по этой модели, это приведет к тотальному кризису человека, личности [15; с.28].

Поэтому возникают закономерные вопросы об альтернативах. Одна из них, на наш взгляд, очевидна, и заключается в обращении к духовным и культурным основам образования, его насыщение культурами и традициями разнообразных народов, населяющих конкретный регион и построение поликультурного образовательного пространства.

Однако в той или иной стране вопрос о необходимости поликультурного образования возникает, как правило, в связи с другими насущными проблемами системы образования. Именно поэтому необходимым, на наш взгляд, является изучение проблемы поликультурности образования с позиции страноведческого подхода, позволяющего с позиций сравнительной педагогики, рассмотреть основные тенденции развития современного образования в странах Европы, выделяя при этом, как общие для всех стран Европы, так и характерные для каждой отдельно взятой страны, тенденции развития поликультурной составляющей современного образования.

Выводы. Процесс глобализации, затронувший современную систему образования европейских стран, предполагает, разрешение двух проблем: с одной стороны, проблемы интернационализации образовательного пространства, а с другой, - сохранения многовековых культурных и педагогических традиций каждой, отдельно взятой страны. Важнейшей составляющей современного образовательного пространства, на наш взгляд, может стать развитие демократических основ европейского общества и открытости в отношении ценностей иных культур, но, в то же время, сохранение своего национального культурного и образовательного своеобразия. Пониманию различий и сходства образовательных систем европейских стран может способствовать страноведческий подход к исследованию европейских образовательных систем.

Литература:

1. Вульфсон Б. Л. Проблемы «европейского воспитания» / Б.Л. Вульфсон //Педагогика - 2002 - №2. С. 71 – 81

2. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века/ Б.Л. Вульфсон. – М.: Изд - во УРАО, 1999. - 208с.

(открывающие инновации); ретровведение - освоение нового в данный момент, для коллектива дошкольной организации, но когда-то уже использовавшегося в системе дошкольного воспитания и образования.

Цели и задачи инноваций строятся на основе тщательного анализа имеющейся обстановки в ДОО, с одной стороны, и из прогнозов ее развития- с другой.

Отобранные цели и задачи инноваций должны быть согласованны и одобрены большинством педагогического коллектива, реалистичными и адаптированы к новым условиям. Они должны повышать уровень мотивации и стимулирования, а так же обеспечивать контроль. При управлении инновационными процессами в современном ДОО (учитывая прогноз желаемого конечного результата) основная часть данных действий обсуждается и принимается коллегиально. Крупные мероприятия инновационной деятельности обязаны разрабатываться групповым методом [7, с. 34].

Система инновационной работы может быть представлена в виде модели. В содержание такой модели нужно включить:

1. обновление содержания образования в ДОО: внедрение современных образовательных программ, использование инновационных педагогических технологий, использование парциальных программ дополнительного образования;
2. обновление системы методической работы в ДОО: отбор инновационного содержания методической работы, использование продуктивных ее форм, мотивацию творческого педагогического труда, управление процессом обновления методической работой;
3. обновление системы управления качеством образования в ДОО, подразумевающее реализацию следующих групп условий: нормативно-регламентирующих, перспективно-ориентирующих, деятельностно-стимулирующих, информационно-коммуникативных.

Данная модель прошла апробацию в рамках Федерального эксперимента и была доказана ее эффективность и целесообразность реализации в организациях, вставших на путь инноваций.

Так же для организации инновационной работы в ДОО необходимо создать инновационные структурные подразделения и управление их деятельностью. Такими структурными подразделениями являются творческие группы педагогов по решению проблем, методические объединения, школы молодых воспитателей, школы профессионального мастерства, временные творческие и научно-исследовательские коллективы. Модель управления деятельностью инновационного структурного подразделения педагогов включает в себя деятельность руководителя организации, его заместителей, руководителя подразделения и членов структурного подразделения [3]. Для каждой категории педагогов и участников инновационной структуры, должны быть определены и детализированы функциональные обязанности, строго закреплены права педагогов, осуществляющих инновации. Эти критерии прописываются в Положении о структурном подразделении, которое в свою очередь утверждается на заседании Совета педагогов или педагогическом совете ДОО.

В содержание деятельности руководителя ДОО по управлению структурными подразделениями входит обеспечение нормативно-правовой базы, планирование работы, распределение функциональных обязанностей,

контроль качества работы, а так же стимулирование творческого педагогического труда участников подразделения. В содержание деятельности заместителей включено программно-методическое обеспечение деятельности педагогов, инструктивно-методическое обеспечение инновационной деятельности, планирование работы на текущий период, корректировка содержания деятельности педагогов, контроль качества работы и созданной продукции, ее экспертиза, тиражирование педагогического опыта. В содержание деятельности руководителя структурного подразделения включено планирование деятельности каждого участника структурного подразделения, первичное оценивание качества методической продукции, представление позитивного педагогического опыта. Члены структурного подразделения выполняют технические задания по отбору содержания инноваций, разрабатывают инновационную методическую продукцию, готовят к распространению и тиражированию педагогического опыта.

Выводы. В условиях расширения инновационных тенденций в дошкольном образовании, в условиях обновления его содержания и форм, необходимо выстроить систему управления инновационной деятельностью, обеспечивающую возможность перевода дошкольного образования на более высокий и качественный уровень образования. Только новая, разумная собственная деятельность может помочь педагогическому коллективу дошкольной организации пересмотреть и оценить свои возможности, выбрать основные направления развития и рациональное использование кадрового потенциала. Руководитель должен учитывать индивидуальные качества участников инновационного процесса, их профессиональный уровень, организаторские навыки, умения, психологическую готовность к новым видам деятельности и дополнительной педагогической нагрузке.

Таким образом, приходим к выводу, что инновационная деятельность является сложной, комплексной деятельностью по созданию и распространению новшеств, направленных на достижение большей эффективности в сфере образования в дошкольных образовательных организациях.

Литература:

1. Поташник М.М. Управление качеством образования / М.М. Поташник. – М.: Педагог. о-во России, 2000. – 448 с.

2. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики / Н.Р. Юсуфбекова. – М.: Знание, 1991. – 276 с.

3. Бабанский Ю.К. Методическая работа в школе: организация и управление / Ю.К .Бабанский, М.М. Поташник. – М.: Просвещение, 1992. – 626 с.

4. Сластенин В.А. Педагогика: Инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 431 с.

5. Дмитриев Д.С. Управление развитием образования: инициативы, экспериментальные площадки и эксперимент в образовании / Д.С. Дмитриев. // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности. – М.: Просвещение, 1992. – С. 100-115.

6. Шамова Т.И. Менеджмент в управлении школой / Т.И. Шамова. – М.: Просвещение, 1992. – С. 239-401.

7. Ильенко Л.П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л.П. Ильенко. – М.: Аркти, 1999. – С. 8-23.

тенденции на усиление знаниевого аспекта через «натаскивание», схематизацию знаний через постоянную отработку тестов как главных критериев обученности.

Это вступает в противоречие с менталитетом российского народа, для которого характерно, в первую очередь, высокий уровень духовности, культуры, как сложной системы, для которой свойственно не столько объем информации, сколько смысл, заложенный в образовательном материале, отношения, формируемые между людьми, ценности, являющиеся основой мировоззрения любого человека.

Именно поэтому, рассматривая европейский вариант образования, закономерно возникает вопрос о месте и роли человека в подобной системе. Дело в том, что лишившись природных импульсов человек «становится биоавтоматом, он может быть активным, но мертвым или «активно-мертвым», теряя высокую цель деятельности, ее эмоциональное оправдание, он не живет, а функционирует» [19, с.30]. Если же перевести данную ситуацию в пласт этики, то формируется человек без ценностей. Не случайно в социологии понятие человек стало постепенно вытеснять такое понятие как личность.

Это объясняется тем, что стоящий за человеческим фактором субъект «размазывается» по системе, он децентрирован. Инициатива и окончательное решение вопросов его взаимодействия во внешней средой, с другими людьми, как полагает В. А. Кутырев, переходят к технике [9, с.10-12]. Все это, несомненно, накладывает отпечаток и на образование.

В своей классической форме западное образование соответствует рациональности и прямоперспективности мышления и культуры, поскольку оно изначально является светским (исходя из оппозиции «светское - духовное»); городским (принадлежит городской культуре, оппозиция «город деревня»); элитарным (элитарная массовая; управляющая управляемая культура); принадлежащая письменной традиции (письменная - устная культура) [10; с.271].

Именно поэтому здесь, как показывает практика, процесс образования изначально рассматривается как технология, адаптивно-дисциплинарная система усвоения суммы знаний, умений и навыков, специально организованная для приема - передачи информации. Ведущие принципы, на основании которых строится взаимодействие между участниками процесса образования, по мнению С. Л. Максимовой, это:

– субординация (неравноценность и подчиненность),

– монологизм (содержание взаимодействия транслируется только в одном направлении),

– произвол (навязывание своих законов),

– контроль, последовательность и постепенность,

– рационализм [11; с.68].

Если детализировать вышесказанное, получается, что «...знание, вследствие его видимой общедоступности, обесценивается, вместе с этим утрачивается способность различать знание и информацию; внедряются упрощенно реалистические абстрактные модели бытия, не имеющие чувственно-эмоционального подкрепления.

Параллельно с этим происходит потеря чувствительности к высшим проявлениям события, размываются эстетические и этические ценностные ориентиры. Социально-коммуникативный канал захватывают средства

жизненный стиль, особенности национального мышления, воспитательные традиции и т.д.

Усилия педагогов направлены на достижение синтеза культурно-специфических когнитивных стилей, социальных моделей поведения и коммуникационных кодов для того, чтобы добиться единства формально_ абстрактного, независимого от окружения, мышления, преобладающего в развитых странах, мышления, опирающегося на непосредственный опыт и чувственное восприятие, которое характерно для развивающихся стран. В таком контексте речь может идти не только о поликультурном, но и о транскультурном образовании.

Существенное влияние на развитие поликультурного образования в различных странах мира оказывают процессы, происходящие сегодня непосредственно в самой системе образования и связанные с активным включением в образовательный процесс таких альтернативных идей как идея открытости, партисипативности и многоперспективного планирования.

Признавая значимость поликультурного образования на всех ступенях образовательной лестницы, тем не менее, необходимо подчеркнуть, что проблема поликультурного образования студентов в зарубежной педагогической науке и практике относится к числу слабо разработанных. Полагаем, что можно рассматривается ее в русле культурологии образования, которая, изучая «строй жизни общества», смыслы и ценности жизнедеятельности, предлагает триаду «Запад - Евразия - Восток» [15; с.26].

Евро-американский вариант развития — один из возможных, хотя и неоднократно подвергавшихся критике, культурно-исторических типов, для него характерна определенная специфика типа мышления. Прежде всего — рациональность в западноевропейском понимании и «прямоперспективность», логичность, линейность, монологизм, сциентизм и формализация культуры, замена ее технологией. Отсюда и «одномерный человек» [9; С. 16].

Западную социокультурную систему, в том числе и под призмой образования, определяют по-разному, как общество потребления, демократию шума и т.д. [15, с.26].

Эволюция тотальной рациональности привела к еще более тяжелым последствиям — изменение и культуры, и самого человека. В связи с эти особое внимание следует обратить на рассуждения с Кутырева В.А., который, ссылаясь в свою очередь на рассуждения Шпенглера, обращает внимание на то, что требуется обновление, в частности, изменение понимания причин происходящего, связанного с превращение культуры в цивилизацию, а затем — в текстуру, знаменующую исчезновение, «смерть» культуры как таковой [19, с.26].

«В супериндустриальной социотехнической системе межчеловеческие отношения перестают регулироваться до - и внерациональными способами: чувствами, обычаями, верою, любовью, ненавистью, идеалами ... Другими словами, духовность редуцирует к разуму, ценности заменяются информацией... По мере роста возможностей технологического манипулирования, культура как механизм поддержания социальности устаревает и становится не нужной, если из культуры уходят чувства, дух, душа и она опирается только на разум, рассудок, интеллект, она становится текстурой» [19;26 - 30].

Данное утверждение напрямую связано, на наш взгляд, с четко обозначившейся в последние десятилетия в украинском образовании

8. Горбунова Н.В. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций / Н.В. Горбунова. – М.: Знание, 1995. – С.10-37.

Педагогика

УДК:378.2

заместитель директора по учебно-производственной работе
Гаглоева Ольга Александровна
Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Республики Крым «Евпаторийский индустриальный техникум» (г. Евпатория)

СТИМУЛИРОВАНИЕ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация: Статья посвящена роли мотивации и стимулирования профессиональной деятельности педагогических кадров профессионального образовательного учреждения. Рассматривается нормативно-правовая база начисления дополнительных стимулирующих выплат в сфере образования и науки, молодежи и спорта.

Ключевые слова: мотивация, стимулирование, система, принципы, требования, нормативно-правовая база, комиссия, стимулирующие выплаты.

Annotation: Article is devoted to the role of motivation and stimulation of the professional activities of pedagogical staff of professional educational institutions. The normative legal base for the calculation of additional incentive payments in the sphere of education and science, youth and sports.

Keywords: motivation, stimulation, system, principles, requirements, legal framework, Commission, incentive payments.

Введение. Современный руководитель образовательного учреждения четко представляет, что для достижения поставленных целей ему необходимо спланировать действия, организовать условия труда педагогических работников, мотивировать их на качественное, своевременное выполнение функциональных обязанностей, контролировать учебный процесс на всем его протяжении.

В педагогической деятельности очень важны такие компоненты как мотивация и стимулирование.

Мотивы, являясь личностным побуждением к активности, тесно связаны со средой жизнедеятельности. В ней содержится вся совокупность потенциально возможных стимулов. Индивидуальность человека проявляется в выборе стимулов.

Желание педагогов работать с отдачей, мотивация труда педагога - ключевой фактор достижения успеха в педагогической деятельности!

Формулировка цели статьи. Для повышения качества образования в современных условиях при реализации федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования третьего поколения, следует соблюдать следующие условия:

-соответствие уровня профессионализма преподавателя и мастера производственного обучения современным требованиям;

-наличие у педагогического работника необходимых средств и условий для реализации поставленных перед ним задач;

-постоянное стремление педагогического работника к самосовершенствованию;

-готовность к изменениям, происходящим в системе профессионального образования;

Работа преподавателя, куратора группы, мастера производственного обучения будет эффективна если:

- перед педагогами поставлена конкретная цель, и они хорошо понимают, каких результатов и когда от них ожидают;

- педагоги заинтересованы в достижении цели;

- для продуктивной работы создан благоприятный социально-психологический климат в коллективе;

- педагоги видят результат своей работы, а также получают удовлетворение от нее.

Что побуждает преподавателей, мастеров производственного обучения продуктивно работать?

Почему педагоги, имеющие одинаковую квалификацию, трудятся с различной эффективностью?

Почему один и тот же преподаватель в разных ситуациях работает по-разному?

Что надо сделать, чтобы педагоги работали продуктивней?

Изложение основного материала статьи.

Мотивация — управленческая функция, задача которой - активизировать работников и побудить их эффективно трудиться для достижения поставленных целей; это управленческий термин, предполагающий установление соответствия между стимулом и мотивом. Мотивация связана с преодолением порога безразличия, выстраиванием системы соотношения материальных и моральных стимулов, порогом насыщения стимулирования, необходимостью динамического подхода к механизмам стимулирования.

По данным Федерального центра социологии образования выделены следующие стороны привлекательности педагогической деятельности:

-творческий характер педагогической деятельности - 47%

-удовлетворение от труда в системе образования – 37,4%

-возможность принести людям пользу - 35,8%

-возможность общения с людьми - 33,2%

-интеллектуальный характер профессии - 28,9%

Стимул - внешние причины, побуждающие человека к достижению цели (моральные и материальные).

Стимулирование - побуждение работников к активной деятельности с помощью внешних факторов.

Виды стимулирования:

- моральное

•Публичная похвала.

•Благодарность в приказе.

•Представление к почётному званию.

•Награждение грамотами, похвальными листами, благодарностями.

•Помещение фотографии на стенд типа «Лучшие педагоги техникума».

•Публикации о педагоге в средствах массовой информации.

которого проблемы сохранения национальной государственности и этнической самобытности все больше отходят на задний план» [6; с. 103].

Аналогичную позицию занимает французский исследователь Ружмон Д., по мнению которого жители Западной Европы не заинтересованы в сохранении национальный государств [6; с.87].

Становится очевидным, что назревает необходимость поиска «золотой середины», которая бы воспитывала бы уважение к истории и культуре, как своей страны, так и других стран и народов, исключая проявления ксенофобии, агрессивного национализма и космополитизма.

Член созданной в 1993 г. Международной комиссии по образованию для XXI века (Комиссия Делора) словенский ученый Корнхау зер А., с горечью говоря о драматических национальных и религиозных конфликтах, сотрясающих тот регион, в который входит ее страна, главную ответственность возлагает на образование. «Виной всему является образование. Если бы им не манипулировали ради сомнительных ценностей и политических целей, если бы оно было более объективно в оценке прошлого и если бы оно объединяло личные и национальные ценности с мировыми, тогда люди не становились бы так легко жертвами пропаганды... Если бы события излагались более достоверно и их объяснение давалось бы с менее националистических и гегемонистических позиций... то было бы гораздо сложнее вводить в заблуждение общественное мнение» [6;с.239].

Важнейшей предпосылкой становления поликультурного образования, на наш взгляд, является развитие гражданского демократического общества, в котором усиливается борьба с шовинизмом, расизмом, этническим эгоизмом, и в то же время проявляется открытость по отношению к другим странам, народам и культурам, осуществляется воспитание в духе мира и взаимопонимания.

Еще одним немало важным социально-политическим детерминантом развития поликультурного образования является интенсивное развитие интеграционных процессов как составной развития современного мира, а также стремление и других стран интегрироваться в мировое и европейское социально-культурное и образовательное пространство, сохранив при этом национальное своеобразие.

Интеграционные процессы способствуют превращению Европы в многоязычное пространство, в котором национальные языки имеют равные права. С открытием границ между государствами усиливается мобильность людей, их мотивация к изучению иностранных языков и культур, а также к установлению и поддержанию контактов внутри своей страны и за рубежом.

Наряду с этим, как указывалось выше, усиливается проблема сохранения национально-культурного своеобразия, что наиболее ярко проявляется в понимании поликультурного образования в развивающихся странах.

Поскольку формирование мирового рынка несет с собой не только экономическую зависимость, но и распространение чужой культуры, на первый план в этих странах выходят проблемы формирования культурного самосознания. Многие видят тесную взаимосвязь между сохранением культурной идентичности народа и экономической независимостью страны.

При разработке проблем поликультурного образования в педагогике развивающихся стран отмечается стремление по-новому осознать свой

естественным является тот факт, что наиболее интенсивно интеграция осуществляется в рамках геополитических регионов, объединяющих страны с относительно сходными условиями исторического развития и с более или менее близкой социально-политической структурой.

Роль и влияние в мире различных стран и геополитических регионов, по мнению Вульфсона Б. Л., не остаются неизменными. В последние десятилетия уменьшается удельный вес западноевропейских стран в системе мирового хозяйства. В то же время интенсивно развивается самобытная культура народов тех регионов, которые имели определенные ограничения в плане взаимодействия с европейскими культурными традициями [5; с.71].

Как свидетельствует история, в течение многих веков Западная Европа была ареной многочисленных кровавых войн, ожесточенных религиозных конфликтов, межнациональной вражды. Сегодня можно констатировать, что противоречия экономического и политического характера идут на убыль, а центростремительные тенденции, безусловно, преобладают над центробежными.

После второй мировой войны здесь не произошло ни одного межгосударственного военного конфликта и не случайным является тот факт, что данный регион стал регионом, в котором складываются и проходят испытание на прочность новейшие формы и методы не только экономической, политической, но и социокультурной интеграции.

Процесс сближения европейских государств в целом развивается достаточно успешно, однако проблеме отношений между народами этих стран, между людьми разных этносов оказывается значительно более сложной, так как историческая память европейских народов сохраняет стереотипы взаимных обид, недоверия, неприязни, предубеждения против соседей [5; с. 73]. Все это создает серьезные препятствия развитию интеграционных процессов.

Существенный аспект интеграции - формирование «европейского сознания» означает, что житель того или иного региона должен осознавать себя не только немцем, французом, англичанином, но прежде всего европейцем, которого связывает общность западноевропейской цивилизации с присущими ей уникальными чертами, сложившимися в результате совместного культурного развития и взаимодействия народов [5; с.73].

Следовательно, молодое поколение, должно быть воспитано на основе принципа «двойной лояльности» [6, с. 98], согласно которому, необходимо относится позитивно не только к культурными, национальным, историческим особенностям своей страны, государства, народа (монокультурность), но и занимать позицию толерантности, уважения, взаимопонимания по отношению к представителям «иной» культурной традиции (поликультурность).

Реализация этих целей объективно требует известного сближения национальных систем образования и выработки некоторых общих принципов, что невозможно сделать без обращения к их поликультурному образовательному опыту, хотя некоторые западные ученые предрекают, что в предвидимом будущем в их регионе отомрут национальные государства, да и само понятие государственно-национального суверенитета станет лишь достоянием истории.

Например, немецкий профессор Бюлль В. утверждает, что уже сейчас в Западной Европе «на месте отмирающих национальных государств создается впервые в мировой истории транснациональное сообщество, для граждан

•Публикации о достижениях педагога на школьном сайте, ведение персональной страницы.

- материальное (не денежное)

•Предоставление отгулов.

•Предоставление дополнительных дней к ежегодному отпуску.

•Ценный подарок.

•Содействие в получении гранта на реализацию важного для педагога проекта.

•Оказание материальной помощи на лечение, оздоровление.

•Предоставление путёвки в санаторий

•Предоставление путёвки для лечения детей.

- трудовое

•Привлечение педагога к работе в составе творческих групп.

• Организация персональной выставки работ обучающихся.

• Предоставление возможности работать в наиболее престижных группах.

•Установление наиболее удобного графика работы (удобное расписание).

•Перевод на самоконтроль.

- денежное

•Стимулирующая надбавка за интенсивность и продуктивность работы;

•Повышающие коэффициенты;

•Премия.

•Грант.

•Материальная помощь

Задачи мотивации:

• признание труда педагогических работников, добившихся значительных результатов, в целях дальнейшего стимулирования их творческой активности;

• демонстрация отношения руководителей образовательной организации к высоким результатам труда педагогических работников различного уровня квалификации;

• популяризация труда педагогов, получивших признание;

• применение различных форм признания заслуг;

• поднятие морального состояния через соответствующую форму признания (повышение самооценки);

• обеспечение процесса повышения трудовой активности, являющегося целью руководства.

С помощью эффективной системы стимулирования педагогического труда (морального и материального) можно значительно повысить эффективность работы образовательной организации.

Необходимо соблюдать требования к организации стимулирования труда:

— комплексность,

— дифференцированность,

— гибкость,

— оперативность.

Комплексность подразумевает единство моральных и материальных, коллективных и индивидуальных стимулов, значение которых зависит от системы подходов к управлению коллективом, опыта и традиций образовательной организации.

Гибкость и оперативность проявляются в постоянном пересмотре стимулов в зависимости от изменений, происходящих в обществе и коллективе.

Дифференцированность означает индивидуальный подход к стимулированию разных уровней педагогических кадров. Известно, что подходы к обеспеченным и малообеспеченным работникам должны существенно отличаться. Различными могут быть подходы к педагогическим кадрам в зависимости от стажа работы, образования и т.п.

Принципы, на которых строится система стимулирования

- гласность и демократичность в принятии системы стимулирования.
- соответствие системы целям и задачам образовательного учреждения.
- конкретность и операциональность результатов, за которые вводится поощрение.
- известность и понятность работникам способов оценки результатов.
- доступность и реальность достижения результатов педагогами.
- побуждение личности к саморазвитию и самосовершенствованию с помощью системы стимулирования.

Моральное стимулирование является самой развитой и широко применяющейся подсистемой духовного стимулирования труда и основывается на специфических духовных ценностях человека.

Моральные стимулы – это такие стимулы, действие которые основывается на потребности человека в общественном признании.

Моральные стимулы представляют собой такие средства привлечения людей к труду, которые основаны на отношении к труду как высшей ценности, на признание трудовых заслуг как главных. Они не сводятся только к поощрениям и наградам, применение их предусматривает создание такой атмосферы, такого общественного мнения, морально-психологического климата, при которых в трудовом коллективе хорошо знают, кто и как работает, и каждому воздается по заслугам. Такой подход требует обеспечения уверенности в том, что добросовестный труд и примерное поведение всегда получает признание и положительную оценку, принесут уважение и благодарность.

Публичное поощрение лучших работников — действенный стимул. Но при этом вознаграждение должно быть не формальным, не безликим, а направлено на конкретного человека, с учетом его индивидуальных особенностей (учитываться и потребности, и интересы личности, и даже характер, образ жизни, привязанности и привычки).

Разработанное в учреждении моральное стимулирование работников должно отвечать следующим требованиям:

- предусматривать поощрения за конкретные показатели, на которые работники оказывают непосредственное воздействие и которое наиболее полно характеризует участие каждого работника в решении задач, стоящих перед ним;
- устанавливать меры поощрения за успехи в труде так, чтобы за более высокие достижения применять более значимые меры поощрения;
- обеспечивать уверенность в том, что при условии выполнения принятых повышенных обязательств участники будут поощрены в соответствии с достигнутыми результатами;

Keywords: multiculturalism, participative, ethnonational factor, multicultural educational environment, the European dimension of higher education, national peculiarity of the educational system.

Введение Вопросы образования на современном этапе развития общества все в большей степени оказываются в центре внимания общественности во всем мире. В условиях НТР резко возрастает экономическая, социальная, идеологическая значимость образования. Проблемы повышения экономической конкурентоспособности страны в зависимости от эффективности функционирования образовательной системы, выдвигаемые ныне на передний план, заставляют отечественное образование идти на серьезные реформы в этой области, изучая опыт различных стран по наиболее актуальным для него ракурсам. Одной из важнейших проблем современного образования является проблема поликультурности, приобретающая все большее значение для современной образовательной теории и практики, привлекая значительное внимание мировой педагогической общественности.

Значение культурологической подготовки учителей изучается в работах Гессена С.И., Загашева И.О., Заир - Бека С.И., Кутырева В.А., Лотмана Ю.М., Максимовой С.Л., Шевнюк О.Л., Х. Эссингер; этнопедагогический аспект подготовки будущего учителя освещается в работах Тысячной С.В.; аспекты профессиональной подготовки учителей в поликультурном образовательном пространстве освещены в работах Авксентьевой О.И., Болотова В.А., Исаева Е.И., Слободчикова В.И., Шайденко Н.А; профессиональную подготовку учителей в странах Западной Европы рассматривает Пуховская Л.П., стороны поликультурной подготовки учителей в Великобритании, Германии, Франции и Польши отражены в работах Авксентьевой О.И., Андреевой Г.А., Воробьева Н.Е., Новацкой У., Савиной А.К., Ширина А.Г.

Формулировка цели статьи: Целью статьи является рассмотрение проблемы поликультурности в европейском образовательном пространстве, в частности основных ее элементов в образовательном пространстве государств Евросоюза.

Изложение основного материала статьи Понятие «поликультурное образование» вошло в научный обиход в 1970 – е годы 20 столетия в ситуации культурной конвергентности и формирования полиэтнических государств [17; с.81].

Еще в 1923 году Гессен С. И. писал: «Вряд ли кто будет оспаривать, что цели образования тесно связаны с целями жизни данного общества. Жизнь определяет образование, и обратно _ образование воздействует на жизнь» [7; с.25].

Сегодня решение проблем во всех сферах общественной жизни, включая воспитание и образование, невозможно без обращения к мировому опыту. Реформируя и совершенствуя систему образования в духе требований нового времени, необходимо обратиться как к позитивному, так и негативному опыту других стран, чтобы, используя его, не допустить ошибок, а учитывать только позитивные находки.

Исследователи мирового образовательного опыта отмечают, что характерной чертой современного мира являются интернационализация общественной жизни, развитие интеграционных процессов, охватывающих экономику, социальные отношения, науку, культуру, образование.

В то же время сохраняются многовековые традиции разных культурно исторических типов общества, разных цивилизаций. Поэтому, совершенно

полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели.

Литература:

1. Воровщиков С. Г. Как корректно провести учебное исследование / Воровщиков С. Г., Новожилова С. А., Таврель И. В. – М.: Просвещение, 2008. -160 с.
2. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников / Д. Григорьев, П. Степанов. – М.: Педагогика, 2010. – 96 с
3. Зимняя И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. / И. Зимняя, Е. Шашенкова - Ижевск: ИЦПКПС, 2001. – 217 с.
4. Зильберг Н. И. Этапы включения школьников в исследовательскую деятельность / Н. И.Зильберг // Школьные технологии. – 2008. - №5 – С. 78- 81.
5. Иванова О. В. Исследовательская деятельность младших школьников. / О. В. Иванова // Начальная школа плюс. До и После. – 2007. - №7 – С. 23.- 34
6. Разагатова Н. А. Исследовательская деятельность младших школьников. Такое возможно? / Н. А. Разагатова // В школу вместе. – Самара: «Агни», - 2007. – 88 с.

Педагогика

УДК 37.014.5/378

доктор педагогических наук, доцент Якса Наталья Владимировна
Таврическая академия Крымского федерального университета
имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЕВРОПЕЙСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ

Аннотация. В статье рассматривается влияние процессов глобализации и интеграции на образование, нацеливающие на учет культурных, этнических особенностей субъектов образовательного пространства; отмечается, что становление поликультурного образования должно осуществляться с учетом последних тенденций европейской педагогической мысли, что, в свою очередь предполагает всестороннее изучение проблем поликультурности в образовании стран Европы; рассмотрены модели поликультурного образования в европейских странах.

Ключевые слова: поликультурность, партисипативность, этнонациональный фактор, поликультурное образовательное пространство, Европейское измерение в высшем образовании, национальные особенности системы образования.

Annotation. This article examines the influence of processes of globalization and integration on the education, which is focused on accounting of the cultural and ethnic characteristics of the subjects of the educational space; it is noted that the development of multicultural education should take into account the latest trends of the European pedagogical thoughts, that, in turn suggests a comprehensive study of the problems of multiculturalism in education of European countries; the models of multicultural education in the European countries are examined in the article as well.

- усилить заинтересованность каждого работника в постоянном улучшении его производственных показателей;
- быть простым, доходчивым и понятным для работников;
- учитывать возрастающее общественную активность и профессионально-педагогическое мастерство, устойчивость высоких результатов в труде;
- недопущение обесценивания моральных стимулов.

Нельзя превращать зарабатывание денег в главную или единственную цель трудовой деятельности педагогического персонала.

Для эффективного применения моральных стимулов необходимо:

- наличие положения о статусах морального поощрения и знание их работниками;
- шире использовать разнообразные формы морального поощрения в интересах развития творческой инициативы и активности;
- о каждом моральном поощрении работника широко информировать трудовой коллектив;
- вручать награды и объявлять благодарности в торжественной обстановке;
- поощрять работников своевременно – сразу после достижения определенных успехов в труде;
- развивать новые формы поощрения и устанавливать строгую моральную ответственность каждого работника за порученное дело;
- анализировать действенность стимулирования;
- точно соблюдать установленный порядок внесения записей о поощрении в трудовые книжки работников.
- моральное поощрение подкреплять мерами материального стимулирования, обеспечить правильное взаимодействие материальных и моральных стимулов, непрерывно их совершенствовать в соответствии с новыми задачами, изменением в содержании, организации и условиях труда.

Новая система оплаты труда (НСОТ) в образовательных организациях служит основным средством учета качества труда и отражения его в заработной плате. Она представляет собой совокупность нормативов, при помощи которых производится дифференциация и регулирование заработной платы различных групп работников в зависимости от сложности, условий труда в целях обеспечения необходимого единства меры труда и его оплаты.

Материальное (денежное) стимулирование – это поощрение работников денежными выплатами по результатам трудовой деятельности.

Применение материально-денежных стимулов позволяет регулировать поведение объектов управления на основе использования различных денежных выплат и компенсаций.

С целью реализации Указа Президента Российской Федерации от 31 марта 2014 года № 193 «О повышении заработной платы работников бюджетной сферы и сотрудников государственных и муниципальных органов Республики Крым и г. Севастополя» (далее – Указ Президента РФ № 193) принято Постановление Государственного Совета Республики Крым от 04 апреля 2014 года № 1939-6/14 «О внесении изменений в Постановление Верховной Рады Автономной Республики Крым от 22 января 2014 года № 1576-6/14 «О бюджете Республики Крым на 2014 год» (далее - постановление) согласно которому Совету министров Республики Крым необходимо обеспечить разработку и принятие нормативных правовых актов по повышению оплаты

труда работников бюджетной сферы, начиная с 1 апреля 2014 года, до 1 августа.

Во исполнение вышеуказанного постановления Советом министров Республики Крым приняты постановления Совета министров Республики Крым:

от 22.04.2014 № 76 «О поэтапном повышении заработной платы работников бюджетных учреждений, заведений и организаций в сфере образования, науки, физической культуры и спорта, здравоохранения, культуры, социальной защиты».

от 24.04.2014 № 79 «О повышении заработной платы работников бюджетных учреждений, организаций»,

от 23.07.2014 года № 214 «О внесении изменений в постановление Совета министров Республики Крым от 24 апреля 2014 года № 79».

Повышение заработной платы началось с 1 апреля 2014 года.

Работникам сферы образования установлена ежемесячная надбавка в размере 25% в апреле и мае, 35% - в июне, на 50% -в июле к должностным окладам с доплатами, надбавками постоянного характера, которые выплачивались ежемесячно.

С 1 мая введены дополнительные стимулирующие выплаты к заработной плате.

Приказом Министерства образования и науки, молодежи и спорта Республики Крым от 28.04.2014 № 317 утверждено Положение о порядке и условиях начисления дополнительных стимулирующих выплат в сфере образования и науки, молодежи и спорта.

Положение распространяется на учреждения, учебные заведения, заведения и организации, относящиеся к сфере управления Министерства образования и науки, молодежи и спорта Республики Крым, а также на учреждения, учебные заведения, заведения, организации и иные учреждения образования, науки, физической культуры и спорта, молодежи. Положение определяет порядок, условия начисления и распределения дополнительных стимулирующих выплат за счет бюджетных средств, а также средств из внебюджетных источников.

Порядок и условия начисления дополнительных стимулирующих выплат:

- Дополнительные стимулирующие выплаты устанавливаются в целях доведения уровня средней заработной платы по категориям работников бюджетной сферы до уровня средней заработной платы работников по Российской Федерации по соответствующим категориям работников за 2013 год, а также для усиления материальной заинтересованности работников учреждений в повышении результатов и качества труда, развития творческой активности и инициативы, мотивации к профессиональному росту.

- Дополнительные стимулирующие выплаты являются частью фонда оплаты труда и осуществляются на основании положения о порядке и условиях начисления стимулирующих выплат, утверждаемого руководителем учреждения с учетом мнения профсоюзного комитета, и согласованного с органом управления (учредителем).

- Положение должно включать в себя объективный механизм оценки достижения результатов и качества работы на основании конкретных критериев и показателей, являющихся неотъемлемой частью положения, и

проблемы, которую предстоит решить. Многие задачи изначально носят чисто учебный характер, лишь некоторые имеют внутренний потенциал, позволяющий получить объективно новое знание. Иногда учебная задача помогает увидеть новую, выходящую за рамки учебной. Следует также отметить и значение исследовательской деятельности младших школьников во внеклассной работе. Исследовательская деятельность способствует общему развитию ребенка, и непосредственно таких показателей мыслительной деятельности как умение: 1. классифицировать; 2. обобщать; 3. отбирать все возможные варианты решения; 4. переключаться с одного поиска решения на другой; 5. составлять программу действий по своей работе; 6. рассматривать объект с различных точек зрения; 7. сравнивать различные объекты и их совокупности; 8. составлять задания по предложенной теме; 9. проводить самоконтроль. Исследовательская деятельность активизирует мыслительную работу и реализует творческий потенциал ребенка; учит его самостоятельности в выборе материала, работе в группе (если работа коллективная); подготавливает к дальнейшей учебе. Расширяет знания и представления об окружающем мире, увидеть бесконечность его познания; формирует научно-исследовательские навыки; реализует личный творческий потенциал, помогает самоутвердиться. По мнению Н.А. Семенова, «исследовательская деятельность младшего школьника - это не просто один из методов обучения. Это путь формирования особого стиля детской жизни и учебной деятельности. Она позволяет трансформировать обучение в самообучение, реально запускает механизм саморазвития. Главное отличие детей, способных принимать участие в исследовательской работе, - наличие у них потребности узнавать новое. Это видно из мониторинга мотивации к исследовательской деятельности: в первом классе наличие только ситуативного интереса; но уже начиная со второго класса – рост устойчивого и обобщённого интереса к исследовательской деятельности. Как считает Л.А. Тысько, «организация исследовательской деятельности младших школьников во внеклассной работе способствует развитию познавательных умений и навыков, умению ориентироваться в поиске нужной информации, расширять свой кругозор, критически мыслить и самостоятельно конструировать свои знания. Исследовательская деятельность характеризуется целенаправленностью, активностью, предметностью, то младший школьник, выполняя поисковую активность, вырабатывает и закрепляет привычку к анализу различных ситуаций, учится самостоятельно принимать решения и брать ответственность за их реализацию. Школьник не останавливается на констатации фактов, а сам проходит весь путь познания и делает выводы, так как в исследовательской деятельности важен сам процесс познания».

Выводы. Таким образом, в данной статье были рассмотрены понятия «деятельность», «исследование», «исследовательская деятельность»; выявлены виды исследовательской деятельности, среди которых основными являются «научно-исследовательская деятельность», «учебно- исследовательская деятельность»; определено значение исследовательской деятельности младших школьников во внеклассной работе. За рабочее принято определение И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой: исследовательская деятельность - специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание,

образовании и расшифровке разного рода загадок; - собственно исследовательская деятельность – характеризуется повышенной устойчивостью, ясной избирательной целенаправленностью на познаваемый предмет, ценной мотивацией, в которой главное место занимают исследовательские мотивы. Исследовательская деятельность содействует проникновению личности в сущностные отношения, связи, закономерности освоения действительности. Однако, следует отметить, что все указанные стадии представляют собой сложнейшие сочетания и взаимосвязи. Говоря об исследовательской деятельности, следует разграничивать понятия научно-исследовательская деятельность и учебно-исследовательская деятельность как одних из основных видов исследовательской деятельности. Научно-исследовательская деятельность – это вид деятельности, направленный на получение новых объективных научных знаний. Как считает В. И. Киприянова, «организация научно-исследовательской деятельности младших школьников – серьезная, сложная работа. Она требует от педагога высокого уровня знаний, хорошего владения методиками исследования живых объектов, наличия солидной научной библиотеки, желания углубленно работать с учащимися в области тех или иных наук. Научно-исследовательскую деятельность необходимо развивать на школьном уровне, так как это один из эффективных способов развития личности, она повышает стрессоустойчивость, способствует эмоциональному14 благополучию, улучшает коммуникативные навыки, раскрывает творческие способности, формирует чувство ответственности и самостоятельности». Научно-исследовательская работа учащихся должна быть: поискового или исследовательского характера, актуальной, иметь практическую значимость, выполнена в форме исследовательской работы или исследовательского проекта. Учебно-исследовательская деятельность – это деятельность, главной целью которой является образовательный результат, она направлена на обучение учащихся, развитие у них исследовательского типа мышления. Н. А. Рагазанова в своих трудах под понятием учебно-исследовательская деятельность понимает следующее, «это такая форма организации учебно- воспитательной работы, которая связана с решением учениками творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом (в различных областях науки, техники, искусства) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для научного исследования: постановка проблемы, ознакомление с литературой по данной проблематике, овладение методикой исследования, сбор собственного материала, его анализ, обобщение, выводы». Главное отличие этих основных видов исследовательской деятельности – в полученном результате деятельности. В учебно-исследовательской деятельности младших школьники приобретаются субъективно новые знания, являющиеся новыми и личностно значимыми для конкретного учащегося. В научно-исследовательской деятельности младших школьников речь идет о получении новых знаний в общекультурном значении. Можно с уверенностью сказать, что в отличие от научно-исследовательской учебно- исследовательской деятельностью должны заниматься все младшие школьники. Причем во втором случае деятельность может быть ни сколько не проще, ведь путь, который самостоятельно проходит юный исследователь, «первооткрывая» какой-либо факт, для него может быть столь же сложным, новым и творческим, как и для первооткрывателя. Результат исследовательской деятельности во многом зависит от той

могут быть разработаны органом управления (учредителем), либо самим учреждением.

- Критерии и показатели должны отражать степень результативности и качества работы по каждой категории работников с учетом специфики работы учреждения. При этом должна быть обеспечена дифференциация в оплате труда работников, занимающих различные должности, относящиеся к одной категории. Примерные критерии оценки качества работы отдельных категорий работников для осуществления выплаты дополнительной стимулирующей выплаты прилагаются.

- Дополнительные стимулирующие выплаты не начисляются или начисляются частично при допущенных нарушениях, подтверждённых результатами проверок, а также при невыполнении критериев оценки качества работы.

- Дополнительные стимулирующие выплаты начисляются пропорционально фактически отработанному времени.

- Руководитель учреждения несет персональную ответственность за соблюдение требований положения о порядке и условиях начисления дополнительных стимулирующих выплат, утвержденного в учреждении.

Виды и размеры дополнительных стимулирующих выплат:

- Видами дополнительных стимулирующих выплат могут быть стимулирующие выплаты, действовавшие на день принятия в Российскую Федерацию Республики Крым и образования в составе Российской Федерации новых субъектов.

- Дополнительные стимулирующие выплаты устанавливаются к должностному окладу (ставке заработной платы) с учетом повышений, не образуя при этом новых размеров должностных окладов (ставок заработной платы).

- Дополнительные стимулирующие выплаты не учитываются при определении размера заработной платы для начисления ежемесячной процентной надбавки, введенной с 1 апреля 2014 года.

- Размеры дополнительных стимулирующих выплат не ограничиваются максимальным значением и производятся ежемесячно в пределах выделенного фонда оплаты труда, а также за счет средств из внебюджетных источников.

- Размеры дополнительных стимулирующих выплат устанавливаются в абсолютном размере.

Порядок распределения дополнительных стимулирующих выплат:

- Руководитель учреждения в обязательном порядке обеспечивает информирование работников о критериях и показателях, характеризующих результаты и качество работы каждого работника, механизмах оценки их достижений, которые отражены в утвержденном положении о порядке и условиях начисления стимулирующих выплат.

- Руководитель учреждения обеспечивает своевременность и доступность информации о достигнутых результатах качества работы и размерах дополнительных стимулирующих выплат, об условиях их выплаты работникам. Данная информация с учетом мнения профсоюзной организации является основанием для издания приказа руководителя о распределении дополнительных стимулирующих выплат.

- Дополнительные стимулирующие выплаты руководителю учреждения и его заместителям осуществляются на основании приказа органа управления (учредителя) на основании положения, действующего в учреждении.

Стимулирующие выплаты – это денежные выплаты сверх основного заработка работника.

Как выплачиваются стимулирующие выплаты работникам сферы образования?

Стимулирующие выплаты выплачиваются при выполнении показателей и условий, определенных для каждой категории работников, согласно Положению о стимулирующих выплатах образовательной организации.

Выводы. В Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении Республики Крым «Евпаторийский индустриальный техникум» стимулирующие выплаты осуществляются в соответствии с Положением о порядке и условиях начисления дополнительных стимулирующих выплат работникам.

Основанием для стимулирования работников техникума являются:

- качественное исполнение должностных обязанностей;
- строгое соблюдение Устава техникума, Правил внутреннего трудового распорядка;
- успешное и своевременное выполнение плановых мероприятий;
- систематическое повышение квалификации;
- неукоснительное соблюдение норм трудовой дисциплины, охраны труда, санитарно-эпидемиологического режима, противопожарной безопасности;
- профессиональной этики;
- четкое и своевременное исполнение приказов и распоряжений вышестоящих органов, руководителя учреждения, руководителей структурных подразделений, педагогического совета;
- отсутствие случаев травматизма студентов на занятиях и во внеурочной деятельности, во время которой ответственность за жизнь и здоровье обучающихся была возложена на данного работника.

Для распределения средств стимулирующего фонда между работниками в соответствии с критериями оценки качества работы, создаётся комиссия по распределению стимулирующего фонда, состав которой утверждается приказом директора техникума.

Комиссия действует на основании Положения о комиссии по распределению стимулирующих выплат в ГБПОУ РК «Евпаторийский индустриальный техникум».

Основанием для установления дополнительной стимулирующей выплаты работнику является представление руководителя структурного подразделения соответствующего направления в комиссию по распределению стимулирующего фонда до 10-го числа каждого месяца.

В представлении, в предложении указывается ФИО, должность работника, оценочные показатели, проценты по каждому показателю, общее количество процентов.

Комиссия по распределению стимулирующего фонда до 13-го числа каждого месяца обобщает и рассматривает представления и предложения в соответствии с утверждёнными критериями. Решение комиссии по распределению стимулирующих выплат оформляется протоколом, который

воспитательном процессе начальной школы является формирование у учащихся способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры. В психолого-педагогической литературе существуют также и специфические особенности исследовательской деятельности младших школьников. К ним относятся: - интеллектуальные процессы; - эмоциональные процессы; - волевые (регулятивные) процессы; - творческие процессы. Охарактеризуем более подробней эти специфические особенности. Интеллектуальные процессы связанны, в первую очередь, с развитием операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации). Эмоциональные процессы характеризуются положительным отношением к объекту и наиболее ярко проявляющихся во время взаимодействия с другим человеком (оказание помощи, проявление отзывчивости, эмпатии, положительных эмоций от совместной деятельности с взрослыми и сверстниками). Заложенное в исследовательской деятельности эмоциональное начало, как отмечает А. И. Савенков, «содержит мощные энергетические ресурсы, которые подкрепляют его, делают более устойчивым, обеспечивая тем самым перерастание его в неотъемлемое свойство личности». Волевые процессы: устремление, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания, отношение к процессу и результатам деятельности, развитие рефлективных способностей – все это регулирует и развивает исследовательскую деятельность. В исследованиях А. Н. Леонтьева доказано, что «исследовательская деятельность является стимулом для развития волевых качеств личности». Творческие процессы выражены в самостоятельном переносе ранее усвоенных способов деятельности в новую ситуацию, комбинированием ранее известных способов деятельности в новые виды деятельности, проявлением способности к оригинальной мыслительной деятельности. Таким образом, мысли, эмоции, воля и творчество – в совокупности составляют основу исследовательской деятельности. Наличие всего многообразия процессов, включенных в исследовательскую деятельность, является условием интеллектуально-творческого развития личности, ее саморазвития. Любое проявление исследовательской деятельности связано с его познавательной стороной, но не любую познавательную деятельность можно назвать исследовательской. Исследователи проблемы (С. Г. Воровщиков, Т. А. Горюнова, Н. И.Зильберг, А. Н. Леонтьев, С. А. Новожилова, И. В. Таврель) условно различают следующие стадии развития исследовательской деятельности, направленные на познание окружающей действительности: - любопытство – элементарная стадия избирательного отношения к любому предмету, обусловленная чисто внешними, часто внезапно открывающими субъекту сторонами и обстоятельствами; на стадии любопытства субъект довольствуется только первоначальной ориентировкой, связанной с занимательностью самого предмета; занимательность как фактор обнаружения исследовательской деятельности служит обычно его первотолчком; - любознательность – как ценное состояние личности, активное видение мира, характеризующееся стремлением человека проникнуть за пределы первоначально усмотренного и воспринятого. На этой стадии исследовательской деятельности, как правило, проявляются сильные эмоции удивления, радости познания, восторга, удовлетворенности деятельностью; сущность любознательности заключается в

и умений в знакомую ситуацию, видение задачи в знакомой ситуации, выявление новой функции и структуры объекта, самостоятельное комбинирование из известных способов деятельности нового, альтернативнй подход к поиску решения проблемы». Н. А. Рагазанова рассматрив ала исследовательскую деятельность, «…как познавательное отношение к миру, основанное на потребностях». Исследовательская деятельность по определению И.А. Зимней и Е.А. Шашенковой – это «специфическая человеческая деятельность, которая регулируется сознанием и активностью личности, направлена на удовлетворение познавательных, интеллектуальных потребностей, продуктом которой является новое знание, полученное в соответствии с поставленной целью и в соответствии с объективными законами и наличными обстоятельствами, определяющими реальность и достижимость цели». А.И. Савенков в своей книге «Методика исследовательского обучения младших школьников» определяет исследовательскую деятельность как, «…условие для развития способности смотреть и видеть, наблюдать, для развития личности в целом». Таким образом, в своей сущности исследовательская деятельность, несмотря на то, что находится в тесной взаимосвязи и в одной группе таких образовательных технологий как эвристическое и проблемное обучение, она отличается от них и предполагает активную познавательную позицию, связанную с периодическим и продолжительным внутренним поиском, глубоко осмысленной и творческой переработкой информации научного характера, работой мыслительных процессов в особом режиме аналитико- прогностического свойства, действием путём «проб и ошибок», озарением, личными и личностными открытиями. Исходя из всего вышесказанного, можно выделить следующие цели и задачи исследовательской деятельности младших школьников. Целью исследовательской деятельности является получение нового знания о нашем мире - в этом ее принципиальное отличие от деятельности учебной, просветительско-познавательной: исследование всегда предполагает обнаружение некой проблемы, некоего противоречия, белого пятна, которые нуждаются в изучении и объяснении, поэтому она начинается с познавательной потребности, мотивации поиска. Новое знание может иметь как частный, так и обобщающий характер. Это либо закономерность, либо знание о детали, о ее месте в той или иной закономерности. Другую цель исследовательской деятельности видит Н. А. Семенова, «…является развитие их исследовательской позиции, навыков аналитического мышления». Задачи исследовательской деятельности: - образовательные: активизация и актуализация знаний, полученных обучающимися при изучении определённой темы; систематизация знаний; знакомство с комплексом материалов, заведомо выходящими за пределы школьной программы; - развивающие: развитие умения размышлять в контексте изучаемой темы,анализировать, сравнивать, делать собственные выводы; отбирать и систематизировать материал; использовать ИКТ при оформлении проведённого исследования; публично представлять результаты исследования; - воспитательные: создать такой продукт, который будет интересен другим и востребован другими. Таким образом можно сделать вывод, что главная задача данного направления – дать ученику возможность развивать интеллект в самостоятельной творческой деятельности, с учётом индивидуальных способностей и склонностей. Поэтому приоритетным направлением исследовательской деятельности в учебно-

предоставляется главному бухгалтеру техникума не позднее 15-го числа каждого месяца.

Главный бухгалтер на основании протокола комиссии по распределению стимулирующих выплат в срок не позднее 25 числа каждого месяца готовит проект приказа с указанием конкретных размеров стимулирующей выплаты по каждому работнику в денежном выражении.

Литература:

1. Герчиков В.И., Мотивация, стимулирование и оплата труда персонала. Учебное пособие - Государственный университет – Высшая школа экономики, 2003.

2. Пономарев И.П. Мотивация работой в организации. - М.: Едиториал УРСС, 2004.

3. Постановление Совета Министров Республики Крым от 22.04.2014 г. № 76 «О поэтапном повышении заработной платы работников бюджетных учреждений, заведений и организаций в сфере образования, науки, физической культуры и спорта, здравоохранения, культуры, социальной защиты».

4. Приказ Министерства образования и науки, молодежи и спорта от 27.04.2014 г. № 317 «Об утверждении Положения о порядке и условиях начисления дополнительных стимулирующих выплат в сфере образования и науки, молодежи и спорта».

Педагогика

УДК № 371

студентка Ганзенко Наталья Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КОМПЬЮТЕРА

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития познавательных процессов младших школьников, направленная на использование компьютера в обучении, рассматриваются возможные пути решения данной проблемы. Путем рассуждений и результатов исследований определен комплекс действий, направленных на развитие познавательных процессов младших школьников.

Ключевые слова: Познавательный процесс, младший школьник, компьютер.

Annotation. This article discusses the problem of development of cognitive processes of younger students that involves the use of computer in teaching, discusses possible solutions to this problem. By reasoning and research findings identified a set of actions aimed at the development of cognitive processes.

Keywords: Cognitive process, the younger the student, the computer.

Актуальность исследования. Проблема развития познавательного процесса учащихся в процессе обучения занимает одно из ведущих мест в современных психолого-педагогических исследованиях. От решения этой проблемы в значительной степени зависит эффективность учебного процесса.

Современное общество отличается высокой динамикой развития, раскрывая перед человеком новые задачи, связанные с умением разбираться в огромном потоке информации, соответствовать скорости его изменения. Необходимо отметить, что проблемы нравственности, внутренней культуры каждого человека остаются нерешёнными. Основой гармоничного развития личности является школьное обучение и воспитание. Современная действительность ставит под сомнение интеллектуальную и нравственную полноценность каждого нового поколения, указывает на пробелы в содержании обучающих программ и методик. Большой вклад в изучение и развитие познавательных процессов внесли и такие ученые, как: Л.С. Сахаров, А.Н. Соколов. Ими были разработаны различные методики и теории формирования интеллектуальных способностей. Одной из проблем, стоящих перед школьниками является то, что в обучении делается акцент на приобретение знаний и профессиональную компетентность, на увеличение объёма и сложности учебного материала. Младший школьный, возраст являются периодами интенсивного развития ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения, речи, внимания. И чтобы этот процесс протекал более интенсивно и эффективно, необходимо сделать его более организованным. Для этого необходимо создать не только социальные условия, но и подобрать комплекс методик, наиболее эффективных, доступных и интересных детям.

В таких условиях от ребёнка изначально требуется достаточно высокая внутренняя развитость, что зачастую является исключением. Решением этой проблемы может стать интенсификация развития познавательных процессов школьников, начиная с первых лет обучения.

Цель: раскрыть сущность понятия «познавательный процесс».

Изложение основного материала статьи: Процесс обучения в школе включает не только усвоение сложной системы знаний, становление многих учебных и интеллектуальных навыков, но также развитие самих познавательных процессов. Все познавательные процессы составляют единую систему, которую в целом можно назвать интеллектуальной системой и которая одновременно обеспечивает и внимание к новому, и понимание, и запоминание учебного материала [1].

Познавательные процессы – это система психических функций, обеспечивающих отражение, познание субъектом явлений объективного мира, природной и социальной среды. Познавательные процессы осуществляются в виде отдельных познавательных действий, каждое из которых представляет собой целостный психический акт, состоящий нераздельно из всех видов психических процессов. Но один из них обычно является главным, ведущим, определяющим характер данного познавательного действия. Только в этом смысле можно рассматривать отдельно такие психические процессы как: ощущение, восприятие, память , воображение, мышление, речь.

Ощущение- отражение в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений, непосредственно воздействующих на органы чувств. Главная роль ощущений заключается в том, чтобы быстро довести до центральной нервной системы сведения о состоянии как внешней, так и внутренней среды организма. Все ощущения возникают в результате воздействия стимулов-раздражителей на соответствующие органы чувств. Для того чтобы ощущение возникло, необходимо, чтобы вызывающий его стимул достиг определенного значения, называемого абсолютным нижним порогом

специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования». В деятельности человек создает предметы материальной и духовной культуры, преобразует свои способности, сохраняет и совершенствует природу, строит общество, создает то, что без его активности не существовало в природе. Творческий характер человеческой деятельности проявляется в том, что благодаря ей он выходит за пределы своей природной ограниченности, т.е. превосходит свои же генотипически обусловленные возможности. Вследствие продуктивного, творческого характера своей8 деятельности человек создал знаковые системы, орудия воздействия на себя и природу. Таким образом, деятельность человека проявляется и продолжается в творениях, она носит как продуктивный, так потребительский характер. Проанализируем следующее понятие «исследование». «Исследование – творческий процесс изучения объекта или явления с определенной целью, но с изначально неизвестным результатом». Характеризуя исследование как процесс, М. С. Гафитулин, отличает его от других видов деятельности тем, что исследование: - содержит творческую часть, которую можно назвать мысленным экспериментом с воображаемыми объектами; - устремлен на выяснение существенных характеристик явлений, процессов, в итоге выступающих в форме принципов, закономерностей и законов; - исследователь не имеет каких-либо алгоритмических предписаний успеха, нельзя также найти решение проблемы в литературе; - исследователь поставлен в положение, когда он, оказавшись перед лицом сложности научной проблемы, испытывает объективную недостаточность информации, очевидную неопределенность направления поиска. Исследование - особый вид деятельности, порождаемый в результате поисковой активности. Как считает И. А. Зимняя, «…но если поисковая активность предполагает только лишь поиск в условиях неопределённой ситуации, то исследовательская деятельность включает в себя и анализ получаемых результатов, и оценку на их основе развития ситуации, и прогнозирование (построение гипотез) в соответствии с этим дальнейшего её эволюционирования, а также моделирование своих будущих, предполагаемых действий. В дальнейшем всё это, будучи проверено на практике, выводит поисковую активность на новый уровень, и вновь вся схематически описанная последовательность повторится». Исходя из выше сказанного следует, что исследовательская деятельность обучающихся – это деятельность учащихся, связанная9 с решением творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы. Исследовательская деятельность рассматривалась и изучалась многими исследователями (И.А. Зимняя, О. В. Иванова, А. Н. Поддъяков, Н. А. Рагазанова, А.И. Савенков, Е.А. Шашенкова). О. В. Иванова считает, что «исследовательская деятельность как стимул не только познавательной, но и социальной активности растущего поколения. Исследовательская деятельность должна проявляется не только к положительным, ярким сторонам жизни, но и к сложным социальным вопросам». А. Н. Поддъяков выдвигал теорию, что «исследовательская деятельность формирует самостоятельный перенос знаний

Педагогика

УДК 371

студент Юрко Юрий Юрьевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. Для полноценного раскрытия темы исследования первостепенной задачей является уточнение основного понятия - «исследовательская деятельность», раскрытие его сущности, значения и видов.

Ключевые слова: «исследовательская деятельность», младший школьник, творчество, интеллектуальные потребности.

Annotation. For a full disclosure of the research topic primary task is to clarify the basic concepts of "research", the disclosure of its essence, values, and types.

Keywords: "research", a young student, creativity, and intellectual needs.

Введение. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребёнок рождается исследователем. Неутомимая жажда новых впечатлений, любознательность, постоянное стремление наблюдать и4 экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Именно это внутреннее стремление к исследованию создаёт условия для того, чтобы психическое развитие ребёнка изначально разворачивалось как процесс саморазвития. Педагогической наукой и практикой установлено, что если к исследовательской деятельности не начать приучать с достаточно раннего возраста, то ребенку будет нанесен ущерб, трудно восполнимый в последующие годы. Уже в начальной школе можно встретить таких учеников, которых не удовлетворяет работа со школьным учебником, они читают специальную литературу, ищут ответы на свои вопросы в различных областях знаний. Поэтому так важно именно в школе выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поисков науки в жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. Именно поэтому обучение ребёнка умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей образования и современного учителя.

Целью статьи является: конкретизация сущности понятий «деятельность», «исследование», «исследовательская деятельность».

Рассмотрение сущностных характеристик центральнообразующих понятий темы исследования построено на последовательном анализе каждого из них в следующей последовательности: «Деятельность» - «исследование» - «исследовательская деятельность» - «виды исследовательской деятельности». Для начала следует уточнить и конкретизировать понятие «деятельность». Деятельность в целом, по мнению А. Н. Леонтьева, «… представляет собой процесс активного взаимодействия субъекта с миром, во время которого субъект удовлетворяет какие-либо свои потребности». Немного по другому трактует это же понятие О. В. Иванова, «деятельность можно определить как

ощущения. Для каждого вида ощущений существуют свои пороги. С помощью ощущения отражаются основные внешние признаки предметов и явлений (форма, величина, запах, звук, вкус, особенности поверхности предметов) и состояние внутренних органов человека (мышечные ощущения, боль). Таким образом, ощущения развиваются под влиянием условий жизни и требований практической трудовой деятельности. Психические процессы основываются на восприятии[7].

Восприятие- отражение в сознании человека чувств, предметов и явлений в целом, а не отдельных их свойств, как это происходит при ощущении. В отличие от ощущений в процессах восприятия (ситуации, человека) формируется целостный образ предмета, который называется перцептивным образом. Восприятие тесно связано с прошлым опытом субъекта. Образ восприятия не сводится к простой сумме ощущений, хотя и включает их в свой состав. Вместе с процессами ощущения восприятие обеспечивает непосредственно-чувственную ориентировку в окружающем мире. Будучи необходимым этапом познания, оно всегда в большей или меньшей степени связано с мышлением, памятью, вниманием, направляется мотивацией и имеет определенную аффективно-эмоциональную окраску. Таким образом, восприятие зависит не только от раздражения, но и от самого воспринимающего объекта - конкретного человека. В восприятии всегда сказываются особенности личности воспринимающего, его отношение к воспринимаемому, потребности, устремления, эмоции на момент восприятия.

Память - психический процесс запечатления, сохранения и воспроизведения того, что человек отражал, делал или переживал. Память, как познавательный процесс, обеспечивает целостность и развитие личности, которое изменяется с возрастом и поддается тренировке. Она занимает очень важное место среди познавательных процессов, так как объединяет все познавательные процессы в одно целое. Без нее невозможно понять основы формирования поведения мышления, сознания, подсознания. Продуктивность памяти во многом зависит и от волевых качеств человека. Таким образом, память связана с особенностями личности. Человек сознательно регулирует процессы своей памяти и управляет ими, исходя из тех целей и задач, которые ставит в своей деятельности.

Память участвует уже в акте восприятия, так как без узнавания восприятие невозможно. Но память выступает и в качестве самостоятельного психического процесса, не связанного с восприятием, когда предмет воспроизводится в отсутствие его [2].

Воображение - психический познавательный процесс отражения существенных связей и отношений предметов и явлений объективного мира. Специфика воображения состоит в переработке прошлого опыта. В этом отношении оно неразрывно связано с процессом памяти. Оно преобразует то, что есть в памяти. Воображение связано со всей психической жизнью человека. Особое значение в создании образов воображения имеет мировоззрение личности, его идейная направленность. Процесс воображения неразрывно связан с эмоционально-волевой и познавательной сферами личности, может быть пассивным и активным, которое, в свою очередь, разделяют на воссоздающее (создание образа предмета по его описанию) и творческое (создание новых образов, требующих отбора материалов в соответствии с замыслом).

Воображение развертывается на основе какого-либо исходного материала (слова, текста, чертежа, схемы, знака); точность и яркость образов зависят от знаний человека, умения извлекать их из памяти, увязать с задачей и исходными данными; воображение играет существенную роль в процессе усвоения знаний [4].

Мышление - избирательная направленность психической деятельности и сознания человека на определенные предметы и явлений. Мышление возникает на основе практической деятельности, из чувственного познания, но выходит далеко за его пределы. В свою очередь, правильность мышления проверяется в ходе практики из этого следует неразрывная связь с речью. Мышление оперирует понятиями, которые по своей форме являются словами, а, по сути – результатом мыслительных операций. В отличие от восприятия и ощущения, которые получают информацию при помощи чувств, мышление является рациональной формой познания реальности. Источником мыслительной деятельности является чувственное познание, но в процессе мышления, используя данные ощущений, восприятия и представлений, человек выходит за пределы чувственного познания. С помощью мышления человек способен познавать такие явления окружающего мира, которые не даны непосредственно в восприятии, о которых можно только мыслить. В свою очередь, в результате мышления может происходить уточнение словесных понятий. Имеет место только тогда, когда имеется проблемная ситуация. Если же можно обойтись старыми способами действия, то мышление не требуется [2].

Речь - совокупность произносимых и воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков. Все высшие психические функции человека формировались в процессе его общественно-трудовой практики, неразрывном единстве с возникновением и развитием языка. Выражаемые в языке смысловые категории и образуют содержание сознания человека. Мысль формируется посредством ее речевого формулирования, а мышление индивида опосредуется его речью. Между понятиями «язык» и «речь.» существует такое же отношение, как между понятиями "общественное сознание" и "индивидуальное сознание". В языке проявляется общественное сознание, а в речи – индивидуальное сознание. Речь представляет собой индивидуальное использование общественно выработанных обозначений, языковых знаков. Речь подразделяется на внешнюю и внутреннюю. Речь без усвоения языка невозможна, в то время как язык может существовать и развиваться относительно независимо от человека, по законам, не связанным ни с его психологией, ни с его поведением [5].

Из вышеперечисленного, можно сказать, что познавательные процессы позволяют человеку намечать заранее цели, планы и содержание будущей деятельности, проигрывать в уме ход этой деятельности, свои действия и поведение, предвидеть результаты своих действий и управлять ими по мере выполнения.

Когда говорят об общих способностях человека, то также имеют в виду уровень развития и характерные особенности ее познавательных процессов, ибо чем лучше развиты у человека эти процессы, тем более способным она есть, тем большими возможностями она обладает. От уровня развития познавательных процессов зависит легкость и эффективность его обучения. Это мы можем наблюдать по любому предмету общеобразовательного цикла,

воспитания, которая и стала фундаментальным принципом педагогической антропологии.

Педагогическая антропология имеет большое влияние на философскую антропологию и ставит перед ней проблемы, которые она обходила раньше. Одной из таких проблем является проблема детства. По словам Р. Рота, «философская антропология в большинстве случаев не принимает во внимание, что человек начинает свою жизнь как человек ...» [2]

В России направление современной педагогической антропологии прежде всего представляет Б. Бим-Бад, который, исследуя широкий комплекс вопросов историко-теоретического ракурса педагогической антропологии (педагогическая антропология как отрасль знания, становления человека и его жизни, законосообразность воспитания и т.д.), настаивает на том, что «в основе каждой воспитательной доктрины, каждой философии образования, каждой рекомендации, каждого запрета заложены те или иные утверждения о природе человека, общества, индивидуального и социального познания. Какую бы педагогическую культуру мы не рассматривали, в самой ее построении присутствует антропологическое мышление».

Б. Бим-Бад, по нашему мнению, не предлагает педагогам действовать определенным, апробированным в прошлом опытом, а лишь считает, что знание закономерностей, в том числе и антропологический подход, в общем, может быть определенным планом построения модели воспитания.

Выводы. Анализ европейской и российской антропологической традиции, по нашему мнению, приобрел значительный опыт и влияние на развитие всех составляющих антропологии, он дает возможность сделать предметом осмысления в современной педагогике методологические, теоретические достижения в антрополого-образовательном измерении.

Антропологизм как способ изучения человека, который учится, обогатился философскими открытиями человеческой природы (И. Кант, Г. Гегель, Ст. Соловьев), философско-антропологическими интерпретациями воспитания в европейской традиции (Ф. Боас, Б. Малиновский, А. Рэдклифф-Браун, Дж. Спиндлер, Р. Нэш, Р. Бенедикт, М. Мид, А. Димоз, Ф. Знанецкий, Р. Штейнер, Р. Рот и другие), исследованиями русской общественной мысли по гармонизации взаимоотношений человека в обществе и обучении и воспитании (Н. Чернышевский, Толстой Л., О. Газман, Б. Бим-Бад).

Литература:

1.Аносов В. П. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Иван Павлович Аносов. - К.: Твим интер, 2005. - 264с.

2.Барулин В. С. Социально-философская антропология. Общие начала социально-философской антропологии / В. С. Барулин. - М .: Омега, 1994. - 253с.

3.Философский энциклопедический словарь. - М.: ИНФА, 2002. - 576с.

4.Бал Р. А. Современный гуманизм и образование: социально-философские и психолого-педагогические аспекты / Р. А. Бал. - Киев: «Листа-М». - 2003. - 128с.

развития природных способностей и тому подобное. В философско-образовательном плане заслуживает внимание тот факт, что место ребенка, ученика и воспитанника по своему социальному и антропологическому статусу уже больше не признается как нечто константное, общезначимое в социальном универсуме. Оно предстает расщепленным в своей целостности и начинает осознаваться как единство противоположностей. Ведь культурный протекционизм, независимо от амбиций и намерений его руководителей, имеет своей целью культурное угнетение всех тех, кто не принадлежит к доминирующей культуры со всеми ее привилегиями. Следовательно, ученик может оказаться, в зависимости от обстоятельств, в социально привилегированной или в маргинальной ситуации. Следует заметить, что в теоретическом плане концептуальные теории компенсаторного воспитания активно распространяются с 90-х годов XX века.

В 90-х годах XX века, по нашему мнению, постепенно устанавливается взаимосвязь с антропологией и педагогикой поскольку, с одной стороны, педагогика обращается к философской антропологии во время осмысления человеческого бытия, цели обучения и воспитания (и, конечно, выясняя смысл человеческой жизни), а с другой - философская антропология обращается к конкретно-педагогическим разработкам, раскрывая суть антропологического подхода. За последние десятилетия вполне очевидным стал процесс появления новых антропологических концепций обучения и воспитания.

В установлении отношений между философской и педагогической антропологией, в преодолении прежнего разрыва между ними, нахождении общего, существенного как для философии, так и для педагогики, приняли самое активное участие такие теоретики педагогики и педагоги, как Г. Рот, И.Дерболав, К. Динельт, А.Ф. Больнов, В. Лох, И. Лангвелд, Е. Финк, К.Х. Дикон, Г. Здразил, М. Лидтке и другие. Есть необходимость охарактеризовать выдающиеся интерпретации антропологизма в образовании. Наиболее характерным с этой точки зрения есть рефлексия немецкого теоретика педагогики Генриха Рота (1906-1983) - профессор во Франкфурте - на-Майне, а с 1961г. до 1971г. - профессор в Геттингене, автор двухтомной «Педагогической антропологии», многочисленных статей, особенно по антропологии детства [4].

Собственно, эта работа Г. Рота была первой книгой после Второй мировой войны. Поэтому исследователь, вынужден был больше внимания уделять определению задач этой отрасли и ее связи с философской антропологией. Человек воспринимается как существо, которое должно вновь и вновь определять самого себя. Отныне человек - это не только то, кем он является, но и то, каким он себя создает. Любое действие человека мыслится уже как акт самореализации, что имеет педагогическую направленность.

Самосознание и самопонимание человека формируют и его собственную деятельность, привычки и нормы жизни: человек оказывается существом, которое принципиально зависит от самоинтерпретации и сознания. Этот тезис философской антропологии означает, что человек зависит от воспитания и образования. Фундаментальная роль воспитания и образования связана с внутренней связью человека и историческим окружением. Это означает, что человек с самого начала «укореняется» в мире культуры, а его судьба является исторической. Поэтому в философской антропологии фиксируется власть

на любом из его этапов можно использовать компьютерные технологии как ещё один источник дополнительной информации по предмету. Информатизация общества в современных условиях предусматривает обязательное применение компьютеров в школьном образовании, что призвано обеспечить компьютерную грамотность и информационную культуру учащихся. Компьютер позволяет качественно изменить контроль над деятельностью учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом.

Компьютер способствует формированию у учащихся рефлексии своей деятельности, позволяет учащимся наглядно представить результат своих действий. Развивающее значение компьютерных технологий для развития способностей младшего школьника очень велико. Применение компьютеров на уроках создает эмоциональный настрой, это, в свою очередь, положительно сказывается на развитии познавательных процессов. Изучая жанры живописи, и знакомя детей с названием того или иного технического приема, с новым материалом, термином используется компьютер. Это вызывает большой интерес у детей к изучаемому термину или понятию, повышает внимание и в то же время является повторением известных ранее названий материалов и инструментов, терминов. Необходимо позаботиться о том, чтобы на уроках каждый ученик работал активно и увлечённо, и использовать это как отправную точку для возникновения и развития любознательности, глубокого познавательного процесса, что приведет к более глубокому изучению предметов. Немаловажная роль здесь отводиться информационным технологиям, так как в настоящее время они стали неотъемлемой частью современного образования. Ведь перед школой встала непростая задача: подготовить новых граждан к жизни в новом информационном обществе, подготовить их к продуктивной деятельности в новых экономических условиях [8].

Развитие познавательных процессов, формирование интересов, потребностей личности школьника осуществляется различными средствами, в том числе и средствами компьютерных технологий. В обучении особенный акцент ставится сегодня на собственную деятельность ребенка по поиску, осознанию и переработке новых знаний. Познавательная деятельность развивает познавательные процессы, логическое мышление, внимание, память, речь, воображение, поддерживает интерес к обучению. Все эти процессы взаимосвязаны. Активизировать внимание ученика, заинтересовать в правильном создании изображения помогает учителю использование специальных программ [6].

Таким образом, можно сказать, что применение компьютера как элемента образовательной среды начальной школы развивает познавательные процессы учащихся: внимание, воображение, память, логическое мышление. Улучшает восприятие мира. Воспитывает самостоятельность у учащихся. Компьютер позволяет провести диагностику усвоения учебного материала.

Выводы: Уже в младших классах формируется познавательные процессы к учебным предметам, выявляются склонности к различным областям знания, видам труда, развиваются нравственные и познавательные стремления. Однако этот процесс происходит не автоматически, он связан с активизацией познавательной деятельности учащихся в процессе обучения, развитием самостоятельности школьников. Познавательные процессы позволяют человеку намечать заранее цели, планы и содержание будущей деятельности,

проигрывать в уме ход этой деятельности, свои действия и поведение, предвидеть результаты своих действий и управлять ими по мере выполнения.

Познавательный процесс направлен не только на процесс познания, но и на результат его, а это всегда связано со стремлением к цели, с реализацией ее, преодолением трудностей, с волевым напряжением и усилием. В познавательном процессе своеобразно взаимодействуют все важнейшие проявления личности. Ценность познавательного интереса для развития личности состоит в том, что познавательная деятельность в данной предметной области под влиянием интереса к ней активизирует психические процессы личности, приносит ей глубокое интеллектуальное удовлетворение, содействующее эмоциональному подъему.

Литература:

1. Алферов А. Д. Психология развития школьников. /А. Д. Альферов. – М.: Феникс, 2000. – 384 с.

2. Гамезо М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо Е. А. Петрова Л. М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с .

3. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. – 2002. – № 3–4.– 14–19с.

4. Данилов М.А. Умственное воспитание // Сов. Педагогика. – 2004. – № 12. – 70–86 с.

5. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения. / А. В. Дворецкая. // Народное образование. – 2006. – №2. – С.157 – 159.

6. Ефимов В. Ф. Использование информационно – коммуникативных технологий в начальном образовании школьников // Начальная школа, 2009, №2, С. 38.

7. Кабанова–Меллер Е. Н. Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся. – М.: Просвещение, 2008. – 288 с.

8. Комарова И. К. Использование информационных технологий в совершенствовании системы образования / И. Комарова. // Народное образование. – 2006. – №2. – С. 157 – 159.

9. Кравцова Е. Е. Психологические особенности детей младшего школьного возраста / Е. Е. Кравцова // Первое сентября. – № 40. – 2004. – С. 12 – 16 с.

проблематики, демонстрирует отход от неокантианского дисциплинарного схематизма, что в определенной степени обусловил направленность европейской философско-педагогической рефлексии [3].

Интересную характеристику стилей воспитания, по нашему мнению, представляет А. Димоз. Воспитание для А. Димоза - это прежде всего процесс взаимодействия между родителями и детьми, педагогами и воспитанниками. По его мнению, стили воспитания меняются не столько с усложнением структур воспитания (появление личности педагога, усиление элементов общественного воспитания), сколько с переориентацией ценностей. Именно поэтому А. Димоз в своих исследованиях остается на поприще семьи и рассматривает стили воспитания как стили семейных отношений между родителями и детьми. Следовательно, фактически он занимает ту же позицию, что и М. Мид, но предлагает подойти к ребенка и мира детства именно как к ценности. Американский эмпирический эволюционизм в исследовании А. Димоза сочетается с признанием диффузии стилевых черт, которые не исчезают бесследно, а способны проникать сквозь пространственные и временные границы.

Открытие феномена ребенка способствовало в XIX ст. формированию социологизующего стиля воспитания, основные черты которого определяются уже не логикой родительской воли, а требованиями самой жизни, к которому должна подготовиться «незавершенный в своем становлении человек». Подготовка к жизни становится ведущим теоретическим лозунгом разных философских и социально-педагогических школ, А. Димоз пытается обобщить с точки зрения их антропологической релевантности. Однако каким является жизнь, какие жизненные ценности приобретают статус первостепенных, - все это решает предыдущая генерация. Она, собственно, является рупором и жизни, и культуры [2].

Для полноты анализа американской философско-антропологической мысли необходимо рассмотреть теорию компенсаторного воспитания, которая является ответом на социально-политические потребности, которые возникли в американском обществе в начале 60-х годов. Эти требования связаны с углублением и усилением процессов дальнейшей демократизации американского общества, которое в конце концов именно в этот период стало осознавать себя как мультикультурное образование. Лозунги «Война обездоленности», «Социальное и культурное равенство» в сжатой форме содержат основную интенцию обновления системы обучения и воспитания. Американская философско-педагогическая рефлексия всегда была неравнодушной к социальным проблемам. Однако именно 60-е годы знаменуют ее поворот к новой плоскости социального бытия. Понятие «исключение», «обделенности», «упадничество» (disadvantage) начинают употребляться в контекстах, к которым еще не привыкла американская педагогическая общественность. У них тематизируются проблемы культурной элиминации и социальной обездоленности [1].

Антропологическая составляющая зримо присутствовала в Вальдорфской педагогике, основателем которой считается Рудольф Штейнер. В основу концептуальных подходов данной педагогической школы были положены такие идеи, как природосоответствие, согласно которому развитие ребенка происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе, предшествующего обучению и определяет его; спонтанность свободного

это существо, превосходящее само себя и мир. Человек - принципиально несовершенное существо, открытое для мира, для возможностей действия, способное делать выбор и вынуждено его делать. Учение философской антропологии о человеке имеет большое значение для образования и педагогической деятельности. Целостный философский образ человека можно рассматривать как идеал образовательной системы, конкретизированный относительно его главного субъекта - личности человека. Но этот образ невозможно заимствовать из работ философов-антропологов, он должен быть создан совместными усилиями представителей различных наук и, в первую очередь, философами, культурологами, социологами, этнографами, педагогами, биологами, психологами, историками [2].

Философско-антропологические интерпретации воспитания значительно распространены в американской традиции и имеют свои специфические особенности, которые отличают их от европейской. Проблема воспитания в американской антропологии сохраняет все интенции, которые заданны прагматичным подходом. Последний постоянно остается фоном, на котором разворачиваются новые парадигмальные построения и ориентации. Заметим, что американская философская антропология как область научных исследований и одновременно учебный предмет возникла в ответ на потребности того большого «плавильного чугуна», который метафорически показывает наглядно американское общество на протяжении всей его истории. Реальность мультикультурного общества в американских философско-антропологических исследованиях воспринимается, прежде всего, как эмпирический факт. Сразу же этот факт провоцирует постановку ряда конкретных социально-политических и социально-педагогических задач, связанных с управлением процессами межкультурного общения, воспитания и образования нового поколения и тому подобное. Американская философская антропология собственно начинается с исследования семьи, в частности определения типологии семейных отношений на материале исследования культуры северо-американских индейцев (Л. Морган). На ранних этапах становления американской философской антропологии эмпирические исследования множественности способов манифестации культурной жизни человека приобретали вид теоретических построений благодаря применению эволюционного метода, который способствовал пространственно-временной систематизации культурных событий, явлений, факторов. Однако сам эволюционный метод в американской философской антропологии также отличается от европейской континентальной традиции. Во-первых, американские антропологи, начиная с Ф. Боаса, критически осмысливают границы и возможности эволюционистского подхода. Во-вторых, этот подход сочетается с другими теоретическими возможностями, позволяющие проводить междисциплинарные исследования с привлечением культурно-сравнительного метода в его историческом измерении. Итак, американская философская антропология пытается теоретически охватить эмпирический материал в форме социокультурных синтезов, учитывая их биологическое основание. Вследствие этого краеугольный камень любого антропологического мышления - человеческая природа - демистифицируется. Она рассматривается как факт, представленный в социокультурных образованиях, причем не только в артефактах, но и в этносе мультикультурных сообществ. Американская культурная антропология, особенно в области исследования педагогической

Педагогика

УДК:372:461

доктор педагогических наук,
профессор Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ВАРИАТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена проблеме вариативности использования творческих заданий для самостоятельной работы учащихся начальной школы на уроках чтения. Для решения проблемы развития словаря в процессе ознакомления с литературными произведениями, необходимо выяснить: а) почему художественное слово является одним из главных средств лексического развития детей, б) какие именно литературные жанры способствуют этому, в) какие аспекты лексического развития прогрессируют под влиянием художественного чтения, пересказов, литературно-языковых игр.

Ключевые слова: самостоятельная работа, начальная школа, творческие задания, уроки чтения.

Annotation. The article deals with the problem of variability of using creative tasks for independent work of elementary school students at reading lessons. For solving the problem of vocabulary development in the course of studying literary works it is necessary to find out: a) why a literary work is one of the principal means of children lexical development, b) what kind of literary genres contribute to children lexical development, and c) what aspects of lexical development are influenced by declamation, retelling, literary and language games.

Keywords: independent work, elementary school, creative tasks, reading lessons.

Введение. Общеизвестно влияние художественной литературы на умственное, эстетическое, речевое развитие ребенка. Важность привлечения детей к красоте родного слова, развитие культуры речи подчеркивают педагоги, психологи, лингвисты (Л. Айдарова, Л. Выготский, А. Запорожец, А.Леонтьев, С. Рубинштейн, Ф. Сохин, Е. Тихеева, К. Ушинский, Е. Флёрина, А. Шахнарович).

Художественная литература сопровождает ребенка с первых лет жизни, открывает, объясняет ему жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений; развивает мышление и воображение, обогащает эмоции, дает прекрасные образцы образной литературной речи. Расширяя знания об окружающем мире, влияет на личность ребенка, развивает способности тонко чувствовать форму и ритм родного языка.

Формулировка цели статьи. Эффективность лексического развития младших школьников зависит от ряда условий: вариативности использования творческих заданий для самостоятельной работы на уроках чтения в начальной школе; влияния жанров художественной литературы; целесообразного выбора методов и приемов лексической работы на разных этапах урока чтения.

Изложение основного материала статьи. Определим, как различные жанры художественной литературы влияют на лексический развитие младших школьников (см. табл. 1).

Из табл. 1 видно, что из сказок дети черпают образные уместные высказывания; из рассказов – точные признаки, характеристики; из стихотворений – художественные средства; из загадок – точные художественные образы, описания; из фразеологизмов, пословиц и поговорок – образные выражения; из текстов народных игр – усваивают значения и учатся их употреблять в речи.

Литературное произведение выступает перед ребенком в единстве содержания и художественной формы. Восприятие литературного произведения будет полноценным только при условии, если младший школьник к нему подготовлен. Для этого необходимо обращать внимание не только на содержание, но и на выразительные средства языка таких жанров, как сказка, рассказ, стихотворение, а также малых фольклорных форм (потешки, прибаутки, скороговорки, мирилки, бессмыслицы, загадки, считалки, пословицы, поговорки, колыбельные). Постепенно у детей вырабатывается избирательное отношение к литературным произведениям, формируется художественный вкус.

Таблица 1

Влияние произведений художественной литературы на лексическое развитие младших школьников

Жанр художественной литературы	Задачи лексической работы
Сказка (шуточные, народные, авторские, стихотворные)	Образные целесообразные высказывания, ознакомление с историческими словами, редко употребляемыми словами, уточнение значения слов
Рассказы о животных, рассказы об общественной жизни и труде, взаимоотношениях людей, истории	Точные признаки, характеристики персонажей, их действий
Стихотворения – пейзажная лирика, гражданская лирика, шуточные стихи, стихи-игры	Усвоение художественных средств
Загадки (описательные, метафорические, на сравнение, сопоставление)	Точные художественные образы, описания, употребление различных частей речи
Пословицы, поговорки (фразеологизмы) образные	Образные выражения – обучение пониманию переносного значения
Тексты народных игр (диалогические, сопровождение)	Глаголы, местоимения, числительные, усвоение значения и активное употребление

Проблема восприятия литературных произведений различных жанров младшими школьниками достаточно сложна и многоаспектна. Ребенок проходит долгий путь от наивного участия в изображаемых событиях к более сложным формам эстетического восприятия. На основе анализа литературного произведения в единстве его содержания и художественной формы, а также в

рассматривали эту проблему в целом в едином гуманистическом направлении[3].

Эта тенденция отразилась и в трудах выдающихся представителей периода Просвещения, в первую очередь таких, как Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро, Ш. Монтескье и другие. При этом понимание человека тесно связывалось с его гуманистической сущностью. В европейской философии определение образования как «возрастания к гуманности» впервые было предложено немецким философом-просветителем И. Кантом (1724-1804).

В западной историко-философской мысли И. Кант считается основателем педагогической антропологии не случайно. В первую очередь это связано с такими его работами, как: «О педагогике», «Две статьи относительно «Филантропика», в которых вопросы педагогической антропологии рассматривались в контексте «усовершенствования» человека, «утоление его природы» путем воспитания и образования.

Философ Г. Гегель, развивая эти идеи, считал образование внутренней потребностью человека как духовного существа, при этом он обращал внимание на недостаточность природных качеств человека и подчеркивал важность образования как средства духовного развития. Следовательно, Г. Гегель рассматривал образование как реализацию общей сущности человека, способность овладения общим знанием, обеспечивающим выход личности за собственные пределы, за то, что она знает и испытывает непосредственно. Сущность образования, по его мнению, заключалась в превращении человека в духовное существо. Культура, таким образом, усваивается поколением через определенную систему образования, поскольку она является результатом индивидуального и неповторимого творчества личностей, так называемых «культурных типов» [4].

Философско-антропологические интерпретации воспитания имеют богатую традицию. Основоположник философской антропологии М. Шелер считал, что основные проблемы философии сводятся к вопросу «Что есть человек?» В отличие от философских взглядов на человека, где он рассматривается как зависимая составляющая определенного целого (природы, общества), философы-антропологи подчеркивают необходимость выработки принципов, которые могли бы защитить достоинство и свободу человека. М. Шелер в философской антропологии видел науку о сущности человека, его метафизическую природу, силу и способности, которыми наделен человек, о главных законах его биологического, технического, духовного и социального развития. «Задача философской антропологии, - писал Н. Шелер, - подробно показать, как из основной структуры человеческого бытия выходят все специфические монополии, достижения человека: язык, совесть, инструменты, оружие, идеи праведные и неправедные, государство, руководство, изобразительные функции искусства, мифы, религия, наука, историчность и общественность».

Положения философской антропологии о человеке как о микрокосмосе предопределяет принципиальное несовершенство познания человека, поскольку его собственное несовершенство и неопределенность являются существенными признаками. Для педагога это положение имеет и принципиальный, и конкретно-практический смысл, предостерегая его от упрощенных, схематических представлений о ребенке, так и от неоправданного оптимизма в полном его понимании. Человек, по Н. Шелеру, -

Педагогика

УДК 37.011

преподаватель кафедры технологий начального образования
Юнусова Эльмаз Адиль-Гареевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЗНАЧЕНИЕ АНТРОПОЛОГИЗМА В СИСТЕМЕ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Целью статьи является выявление значения антропологизма в системе историко-педагогического развития, а также анализ основных этапов развития педагогического антропологизма в процессе становления педагогической мысли.

Ключевые слова: антропологизм, гуманизация, развитие, обучение.

Annotation: The aim of the article is to identify values anthropologism in the historical and pedagogical development, as well as analysis of the main stages in the development of pedagogical anthropologism in the making of educational thought.

Keywords: anthropological, humanization, development, teaching.

Введение. Антропологизм в образовании развивался, как в пределах специальной отрасли антропологии - педагогической антропологии, так и в рамках других парадигм осмысления проблем человека, который обучается. Поэтому целесообразным будет сделать ретроспективный анализ эволюции взглядов на человека сквозь призму его воспитания и на воспитание сквозь призму его соответствия природе человека.

Цель статьи: выявление значения антропологизма как педагогического понятия в системе историко-педагогического развития.

Изложение основного материала статьи. Первая в Европе концепция сущности образования с позиции «человекоцентризма» была сформулирована еще Платоном в его известной «Притче о пещере», которая провозгласила миру, что образование - это форма познания мира, а процесс познания непосредственно связан с деятельностью человека. Философ был убежден, что образование - это путь к свободе личности и добра через познание истины. В средние века в европейской философии вопрос о человеке, его обучении и воспитании рассматривался преимущественно в религиозной плоскости. Этой проблеме посвятил отдельные работы Аврелий Августин, который считал человека «великой бездной» и основное внимание сосредоточивал на внутреннем, психологическом мире личности. На необходимости понимания «двигателя» человека - его души - настаивал средневековый теолог Фома Аквинский. Согласно его учению, человек - это единство души, которая субстанциализирует тело, в котором находится эта душа». В эпоху Возрождения с ее гуманистическими ценностями, которые нашли свое отражение во всех сферах социального и духовного бытия, особое внимание уделялось человеку как личности, всесторонне духовно и физически развитой. Это было характерно для всех стран Европы. Такие философы, педагоги, мыслители, как Е. Роттердамский, Т. Мор, Т. Кампанелла и другие

активном освоении средств художественной выразительности, дети овладевают способностью передавать в образном слове определенный смысл (Н. Гавриш, А. Ушакова) [5, с. 3–6].

Лексическая работа, направленная на понимание смыслового богатства слова, помогает младшим школьникам находить точное слово в построении высказывания, а уместность употребления слова подчеркивает его образность.

Итак, работа над смысловой стороной слова выдвигается на первое место, поскольку именно семантический отбор слов в соответствии с контекстом и речевой ситуацией (раскрытие значения слова, использование синонимов и антонимов) существенно влияет на формирование осознания явлений языка и речи детей (Н. Гавриш, А.Ушакова) [5, с. 6].

Основными направлениями лексического развития детей является количественный и качественный рост, уточнение, активизация словаря. Этот аспект требует более детального рассмотрения, поэтому задача учителя по обогащению словаря заключается не только в пополнении лексического запаса младших школьников словами из разных тематических групп, но и в обучении элементарным действиям, направленным на осознание семантики слова, его значение в контексте.

Соотнесем содержание и задачи литературно-художественного развития младших школьников с содержанием и задачами лексической работы (см. табл. 2).

Таблица 2

Соотнесенность содержания и задач литературно-художественного и лексического развития

Содержание и задачи литературно-художественного развития	Содержание и задачи лексической работы
Чувствовать, находить средства образной выразительности в тексте (сравнения, эпитеты, метафоры, гиперболы, фразеологизмы), подбирать к ним синонимы; понимать и воспроизводить образность языка стихотворения в художественной беседе	Обогащение словаря образными высказываниями, сравнениями, эпитетами, метафорами, гиперболами, фразеологизмами
Осознавать и объяснять содержание пословиц, поговорок, уместно использовать их в речи	Осознание значения пословиц и поговорок
Отгадывать образные, метафорические загадки	Обогащение словаря образными, метафорическими высказываниями
Активно участвовать в беседе по содержанию художественного произведения, отвечать на вопросы взрослого, высказывать свои впечатления, переживания	Активизация словаря
Находить средства выражения и передачи образов в разных видах художественной деятельности	Активизация словаря
Участвовать в разыгрывании колядок, в сюжетно-ролевых играх по мотивам литературных произведений, народных играх	Активизация словаря
Четко произносить скороговорки, чистоговорки, пословицы и поговорки	Активизация словаря

Уметь переносить различные средства художественной выразительности в собственное словесное творчество	Активизация словаря, уместное употребление образных выражений
Составлять небольшие рассказы, сказочные истории по содержанию скороговорок, пословиц, составлять на основе усвоенного образца собственные загадки различных типов (описательные, сравнительные, метафорические), считалки, потешки, колыбельные	Активизация словаря
Осознавать жанровые, композиционные, языковые особенности литературных и фольклорных произведений (сказок, рассказов, стихов, легенд), малых фольклорных жанров (пословиц, поговорок, считалок, загадок, мирилок, потешек, колыбельных, скороговорок)	Обогащение словаря образными высказываниями пословиц, поговорок, загадок
Понимать значение образных слов и выражений (сравнения, метафоры, эпитеты, фразеологизмы), целесообразность их применения в поэтическом тексте и прозе	Активизация словаря образными словами и выражениями
Осознавать переносное значение фразеологизмов, образных пословиц, их обобщенное значение в речи	Активизация словаря, осознание переносного значения фразеологизмов, пословиц

Целесообразно во время чтения литературных произведений, переводов, рассказов, литературно-речевых игр прибегать к приемам введения слова через выделение его из речевого потока, объяснение значения с помощью рисунка (изображения), демонстрации предмета, подбора синонимов, антонимов, элементарного анализа словообразования. Большую часть лексики детей составляют существительные, прилагательные, числительные, глаголы. Значительные трудности дети испытывают при усвоении наиболее абстрактной части лексики. Важную роль играет обогащение речи детей словами, обозначающими качества, свойства, принадлежность предметов, элементарные понятия. Переход к овладению обобщающих слов (родственных понятий) возможен лишь при условии, когда ребенок накопил достаточный запас конкретных впечатлений об отдельных предметах и соответствующие словесные обозначения. Задача воспитателя заключается в обучении младших школьников воспринимать высказывания с народно-разговорной фразеологии: устойчивые сочетания слов, пословицы, поговорки.

Лексический запас младших школьников расширяется и уточняется во время ознакомления с литературными произведениями разных жанров, литературно-речевых игр. Задачи и содержание словарной работы постепенно усложняются в соответствии с возрастными особенностями детей. В словарь вводятся новые слова, которые должны соответствовать представлениям и понятиям детей.

Ознакомление с художественным словом занимает важное место среди других источников лексического развития таких, как: наблюдение за окружающим (природой, общественной и трудовой деятельностью людей, учебной и игровой деятельностью сверстников); общение со взрослыми и детьми (беседы, рассказывание, совместная работа); изучение грамматики,

сопоставлять, обобщать. Эти знания необходимы в дальнейшем для приобретения определённых умений знаний жизненного опыта.

Без достаточного развития восприятия невозможно познать качества предметов, без способности наблюдать ребёнок не узнает о многих явлениях окружающего.

Без специальных воспитательных приёмов сенсорное развитие не будет успешным, оно будет поверхностным, неполным, а часто даже неверным.

В раннем детстве наибольшее значение имеет не объем знаний, который приобретает ребёнок в том или ином возрасте, а уровень развития сенсорных и умственных способностей и уровень развития таких психических процессов, как внимание, память, мышление. Поэтому важно развивать у ребёнка ориентировочно-познавательную деятельность и умение воспринимать.

Актуальной остаётся дальнейшая разработка методик для выявления и оценки уровня сенсорного развития. Поскольку, зная уровень сенсорного восприятия, можно разработать программу для дальнейшего успешного развития ребенка.

Литература:

1. Венгер, Л. А. «Восприятие и обучение» / Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.

2. Пилюгина, Э. Г. «Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста» / Э. Г. Пилюгина. – М.: 1989. – 93 с.

3. «Сенсорное воспитание в детском саду» / под ред. Н. П. Сакулиной.- М.: - 1981. – 79 с.

4. «Формирование восприятия у дошкольника» / под ред. А.В. Запорожца, Л. А. Венгера. – М.: 1989. – 279 с.

5. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. «Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях», М, Просвещение, М, 1986 - 143 с.

6. Пилюгина Э.Г, «Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста», пособие для воспитателя детского сада, М., 1983 г.

7. Буянова Р. «Сенсорное развитие детей» // Социальная работа. - №12. - 2006, С.34-39.

8. Важова С.А. «Сенсорное воспитание в младшей групп» // Воспитатель ДОУ 2008г №11 С.51-59.

9. Вартан В.П. «Сенсорное развитие дошкольников» - Мн.: БрГУ, 2007, 322с.

движений в предметах, которыми манипулирует ребенок, открывается больше новой информации. Зрение и движения рук становятся основным источником познания ребенком окружающей действительности.

Чем старше становится ребенок, тем активнее он использует руки и пальцы, чтобы повторить увиденное или осуществить задуманное. Он строит дома, башни и мосты, рисует животных и людей, буквы и числа, и в конечном итоге учится писать. При выполнении всех этих действий глаза помогают рукам.

По мнению Монтессори с помощью упражнений, развивающих мелкую моторику, ребенок учится следить за собой и своими вещами, учится правильно застегивать пуговицы, пришивать их, шнуровать ботинки. То есть мелкая моторика рук связана еще и с формирование самостоятельности ребенка, а следовательно развитие мелкомоторных функций, координации движений, концентрации внимания, умение довести выбранную работу до конца, получить удовольствие от сделанного очень важно для и для формирования личности человека в целом.

В развитии ребёнка раннего возраста ведущая роль принадлежит взрослому. Он обеспечивает все условия, необходимые для развития и оптимального состояния здоровья малыша. Общаясь с ним он несёт ту информацию которая необходима для развития ума и души ребёнка.. Во время игры, повседневного общения, совместно выполняемых действий, родителям следует обращать внимание на различные свойства предметов (цвет, форму, вес, вкус, запах),тем самым развивая восприятие ребёнка. Для того чтобы научить ребенка мыслить, необходимо научить правильно, сравнивать и группировать, т. е. правильно различать.

Одним из условий, обеспечивающих нормальное развитие, хорошее самочувствие детей раннего возраста, является единство педагогических воздействий со стороны все кто участвует в их воспитании, особенно в семье, где нередко с ребёнком занимаются несколько человек. Их действия должны быть согласованны, а требования постоянными.

В процессе общения с родителями происходит передача ребенку раннего возраста общественно выработанных способов употребления предметов, овладение орудийными и соотносящими действиями. Родителям неслышащих малышей, как слышащим, так и неслышащим, даже в условиях дефицита речевого общения оказывается доступна организация действий ребенка с различными предметами и дидактическими игрушками. При этом способ действия, технические приемы осуществления действий передаются ими с помощью показа, совместных действий с малышом. С помощью экспрессивно-мимических средств общения взрослый поощряет или порицает действия ребенка, привлекает внимание к производимым действиям.

Выводы. Раннее детство очень важный период в развитии ребёнка, период ознакомления с окружающей действительностью. Необходимо дать ребёнку возможность получить как можно более разнообразный и полезный чувственный опыт.

От уровня сенсорного развития ребёнка в дальнейшем зависит его умственное развитие. В основу обучения как нормально слышащих детей раннего возраста так и детей с нарушением слуха, должно быть положено, в первую очередь, развитие таких способностей, как подражание воспроизведение, умение смотреть и слушать, сравнивать, различать,

сопровождается специальными орфоэпическими, грамматическими, орфографическими, стилистическими упражнениями; специальные речевые упражнения, связанные с анализом языка произведения, переводом, словесным творчеством.

В ходе работы по обогащению и активизации словаря, после ознакомления с художественным произведением, младшие школьники получают определенные задачи, например, подобрать антонимы (высокий – низкий, сильный – слабый), синонимы (путь, дорога; маленький, небольшой, крошечный, крохотный). Обращая внимание младших школьников на то, как описан в стихотворении или рассказе снег (пушистый, серебристый), учитель может уточнить значение слова, побуждать к его употреблению в речи в соответствующей ситуации.

Значительно обогащается словарь детей под влиянием литературно-художественных произведений: слушая произведения, которые читают или рассказывают взрослые, пересказывая сказки и рассказы, изучая наизусть стихи, скороговорки, загадки, потешки, небылицы, заклички, считалки, дети замечают и усваивают оттенки родного языка, а в дальнейшем используют в собственной речи.

Ученые (Н. Гавриш, Л. Кулибчук, Ю. Руденко, А. Ушакова, С. Цейтлин, М. Черкасов) [1; 2; 4; 5; 6; 7] указывают на особенности усвоения образной лексики под влиянием художественного слова. Практика речевого общения постоянно предоставляет возможности детям услышать слова с разными значениями, понимание и использование которых в речи подчинено конкретным условиям коммуникации. В процессе овладения родным языком у детей формируется ориентирование на смысловую сторону слова как его особое свойство. Младшие школьники способны отделять смысловые и несмысловые единицы. Дети постепенно овладевают, независимо от ситуации, обобщенным значением слова, усваивается с одной стороны благодаря уточнению в результате его применения, а с другой – благодаря непосредственному раскрытию обобщенного значения слова, которое ребенок усваивает в процессе обучения.

Детей младшего школьного возраста знакомят с различными жанрами литературы и устного народного творчества: рассказами, сказками, стихами, народными байками, малыми фольклорными формами. Понимание специфических особенностей жанра (стилистических, композиционных, языковых) делает восприятие более сознательным и глубоким. В результате дети учатся понимать значение, уточняют сущность этих значений.

Работа над пониманием иносказаний детьми занимает особое место в системе речевого развития младших школьников. Методика работы над иносказаниями требует адаптации в соответствии с возрастом детей, поскольку народные произведения несут оттенок исторической давности. Знание учителем литературно-художественной структуры текста позволяет целесообразно организовать обучение детей. В народных произведениях довольно часто употребляются слова, которые не используются в разговорной речи. Это затрудняет понимание переносных значений и требует грамотного педагогического руководства со стороны учителя. Часто применяемые педагогами в процессе чтения объяснения нарушают целостность художественного восприятия произведения.

Многозначность и разнообразие фольклорной тематики требует от педагога не только умения владеть некоторыми художественными навыками исполнения, но и душевной искренности, полноты чувств и личной заинтересованности. Часто ребенок пытается сам осмыслить слова, придавая им новое значение, и здесь на помощь приходит педагог, объясняя смысл незнакомых слов (С. Цейтлин) [7].

Анализ детских высказываний подтверждает предположение о наличии осознанных метафорических переносов в речи ребенка. В. Любашина, описывая ход диссертационного исследования, отмечала, что дети с удовольствием принимали участие в разыгрывании шуточных инсценировок по содержанию художественных произведений. Слушание и чтение стихов, сказок шуточного содержания, рассказов положительно влияют на эмоциональную сферу ребенка. Шуточные стихи помогают развивать выразительность, точность, меткость речи, а также способствуют формированию поэтического вкуса, воспитывают интерес к красоте художественного слова. Во время разыгрывания инсценировок младшие школьники способны свободно использовать различные формы речевых высказываний: обращение, согласие, отрицание, встречный вопрос, просьбу, разрешение, отказ, благодарность, совет, подтверждение. После разыгрывания инсценировок детям можно предложить обсуждение, в ходе которого определить главных героев, охарактеризовать их, подбирая для этого точные слова и образные языковые высказывания из произведений. Такой вид работы предполагает стимулирование высказываний детей, ориентируясь на собственный опыт; организацию речевого коллективного творчества [3].

Игры-драматизации по содержанию художественных произведений имеют особое значение для усвоения и активного потребления сказочной лексики. Исходя из того, что дети имеют недостаточный игровой и театральный опыт, работу можно начать с совместных драматизаций, когда учитель рассказывает сказку (рассказ) целиком, выделяя отдельные эпизоды, героев, а затем по частям. Целесообразно предложить создать игровое поле по сюжету произведения, нарисовать декорации к игре, вылепить персонажей. Такая работа способствует развитию у детей интереса к сюжету и воспроизведению его в игре. Далее детям целесообразно предоставить возможность выполнить действия этих героев, повторить их реплики. После этого желательно заинтересовать младших школьников так, чтобы у них появилось желание самим принять участие в разыгрывании отдельных эпизодов сказки. Детям можно предложить игры-драматизации с элементами декораций и костюмов, последующим изложением игры в рисунке (например, «Запомни и нарисуй»).

На уроке чтения лексическая работа проводится перед чтением художественных произведений (объяснение значения новых слов), по ходу чтения, если детям не понятен смысл какого-то слова. После чтения художественного произведения лексическая работа проводится в основном в виде лексических игр. В таблице отражено применение определенных методов и приемов лексической работы на разных этапах урока.

теоретическое осмысление полученных результатов, организация научной работы, поиск адекватных методов исследования.

Большую роль для теоретической разработки проблем сенсорного воспитания сыграли психолого-педагогические экспериментальные исследования, посвященные формированию у детей дошкольного возраста отдельных сенсорных способностей в области музыкальной и изобразительной деятельности. Л.А. Венгер дал возрастную характеристику сенсорным способностям детей дошкольного возраста, раскрыл содержание этих способностей.

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе, и для многих видов труда.

С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания - запоминание, мышление, воображение - строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Поэтому нормальное умственное развитие невозможно без опоры на полноценное восприятие.

Педагоги и психологи, занимающиеся проблемами развития дошкольников и младших школьников единодушно сходятся во мнении о том, что мелкая моторика очень важна, поскольку через нее развиваются такие высшие свойства сознания, как внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие мелкой моторики важно еще и по причине, что в жизни, когда вырастет, ребенку понадобятся точные координированные движения, чтобы писать, одеваться, а также выполнять различные бытовые и прочие действия.

Если у ребенка хорошо сформирована мелкая моторика руки, то и речь развивается правильно, а интенсивное развитие речи в раннем возрасте, по мнению Д.Б. Эльконина, надо рассматривать не как функцию, а как особый предмет, которым ребенок овладевает также, как он овладевает другими орудиями (ложкой, карандашом и пр.).

Исследования Г. Л. Розенгард-Пупко показали, что речь имеет чрезвычайно существенное значение для развития восприятия. В предметной деятельности происходит развитие восприятия. Никакое развитие предметных действий невозможно без ориентации на отдельные признаки Л. С. Выготский говорил о раннем возрасте как о возрасте интенсивного развития восприятия.

Ручные навыки успешно использовала в работе с детьми итальянский гуманист и педагог, автор ставшей всемирно известной методики Мария Монтессори. По ее мнению, в раннем дошкольном возрасте большое значение имеет сенсорное развитие.

Мария Монтессори говорила, что каждое движение ребёнка — это ещё одна складочка в коре больших полушарий. Упражнения в повседневной жизни очень важны для маленьких детей. Тренировка пальцев рук является мощным тонизирующим фактором для коры головного мозга.

Правильное развитие мелкой моторики определяет также формирование у ребенка сенсомоторной координации— согласованного действия рук и глаз. С помощью зрения ребенок изучает окружающую действительность, контролирует свои движения, благодаря чему они становятся более совершенными и точными. Глаз как бы «обучает» руку, а с помощью ручных

Ранний дошкольный возраст психологи и педагоги называют возрастом чувственного познания окружающего мира. В этом периоде у детей происходит становление всех видов восприятия — зрительного, тактильно-двигательного, слухового. Зрительное восприятие рассматривается не только как реакция на стимуляцию, но и как акт извлечения информации о событиях и объектах внешнего мира. На самом первом этапе восприятия осуществляется обнаружение объекта, различение и выделение его признаков. Далее формируется зрительный образ на основе воспринятых признаков. Затем происходит сличение — соотнесение воспринятого образа с эталонами, хранимыми в памяти. Оценка степени совпадения образа с эталоном памяти позволяет произвести категоризацию, т.е. принять решение о классе, к которому относится объект.

Таким образом, зрительное восприятие — как сложная системная деятельность, включающая сенсорную обработку визуальной информации, ее оценку, интерпретацию и категоризацию, имеет огромное познавательное значение для ребенка, ориентирует и регулирует его практическую деятельность.

Понимая первостепенное значение предметной деятельности для развития мышления у детей, отметим, что само овладение малышом внешними практическими дейсвиями во многом обусловлено сенсорно- перцептивными процессами.

Основой ознакомления с окружающим дошкольников как с нормальным, так и с нарушенным зрением является сенсорный опыт, так как ощущения, чувственное восприятие предметов и явлений служат первоисточником знаний действительности и закладывают основу для формирования у детей представлений и понятий.

Обобщение литературных данных данных позволяет выделить следующие особенности сенсорного развития в раннем возрасте, актуальные для становления наглядно-действенной формы мышления в этот период: складывается новый тип внешних ориентировочных действий - примеривание, а позднее зрительное соотнесение предметов по их признакам, возникают представления о свойствах предметов, освоение свойств предметов определяется их значимостью в практической деятельности, развитие фонематического слуха, необходимого для общения со взрослым.

Большое значение для повышения качества воспитательно-образовательной работы в дошкольном образовательном учреждении, подготовки детей к успешному обучению в школе имеет формирование у них познавательной деятельности, осуществление сенсорного воспитания как основы всестороннего развития ребенка.

Сенсорное воспитание означает целенаправленное совершенствование, развитие у детей сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений).

В дошкольном возрасте развитие ощущений и восприятий у детей происходит очень интенсивно. При этом правильные представления о предметах легче формируются в процессе их непосредственного восприятия, как зрительного, так и слухового и осязательного, в процессе различного рода действий с этими предметами.

Создание теории сенсорного воспитания, поиски применения результатов теоретических исследований выдвинули на первый план новые проблемы –

Таблица 3

Применение методических приемов лексической работы на разных этапах занятия по ознакомлению с художественным словом в соответствии с литературных жанров

Место лексической работы на разных этапах урока	**Методические приемы лексической работы по разным литературным жанрам**		
	Проза	**Поэзия**	**Малые фольклорные жанры**
Предварительная работа в начале урока	Толкование значения ключевых слов, важных для понимания идеи произведения; актуализация тематического словаря	Толкование значения сложных слов проводится накануне занятия	Толкование значения слов, объяснение с показом; актуализация тематического словаря
По ходу чтения художественного произведения	Прием синонимической замены (валун – огромный камень, дереза – колючая трава)	Нецелесообразно делать пояснения по ходу чтения стихотворения	Нецелесообразно делать пояснения, чтобы не нарушать целостность восприятия
В ходе беседы после чтения художественного произведения по его содержанию	Вопросы на уточнение понимания значения слов; ответы-вопросы; использование лексико-грамматических заданий, лексические упражнения по словообразованию	Вопросы на уточнение понимания значения слов; сопоставления близких по смыслу слов; повторение образных слов в тексте; лексические упражнения, речевые задания («Словесное рисование»)	Вопросы на уточнение понимания значения слов; образец словарного употребления; хоровое и индивидуальное проговаривание; упражнения по образцу («Придумай загадку»)

На разных этапах урока при ознакомлении с разными жанрами литературных произведений целесообразно применять определенные методические приемы. При чтении прозаических произведений и произведений малых фольклорных жанров необходимо проводить предварительную работу, применяя методический прием толкования слов, которые являются определяющими для понимания смысла и идеи произведения. Таких слов педагог может выделить несколько. Накануне урока или непосредственно перед чтением произведения, используя различные методические приемы, необходимо помочь детям осознать значение сложных для понимания слов. В то же время при ознакомлении с поэтическими

произведениями предварительную лексическую работу перед чтением стихотворения проводить нецелесообразно, поскольку это может негативно повлиять на качество целостного восприятия стихотворного текста. Полезнее провести такую работу после чтения, в процессе художественной коммуникации.

В начале урока чтения можно применять специальные упражнения по актуализации тематического, ассоциативного словаря, что помогает детям сориентироваться в смысловой группе слов, важных для понимания сути произведения. Так, например, если тематика произведения связана с художественным описанием лесного пейзажа, целесообразно в начале урока актуализировать словарь (глагольный, качественный, предметный), связанный с природными особенностями жизни леса в соответствующее время.

При работе с прозаическими произведениями целесообразно использовать такие методические приемы, как: словесный комментарий; объяснение; вопросы и уточнения понимания; а при ознакомлении с малыми фольклорными жанрами целесообразен методический прием – объяснение.

После чтения художественного произведения любого жанра целесообразно использовать ряд методических приемов. Так, при ознакомлении с прозой – вопросы и уточнения понимания; вопросы-ответы; использование речевых задач; при работе с поэтическими произведениями – вопросы и уточнения понимания, сопоставления близких по смыслу слов; повторения, вопросы-ответы, использование речевых задач; при работе с малыми фольклорными жанрами – вопросы и уточнения понимания; образец словарного употребления; повторения; названия; вопросы-ответы; использование речевых задач.

Выводы. Итак, произведения художественной литературы существенно влияют на обогащение лексического запаса младших школьников, при этом важно учитывать как индивидуальные возрастные особенности детей, так и целесообразность отбора определенных методических приемов, влияние того или иного жанра литературы на различные аспекты лексического развития.

Литература:

1. Гавриш Н. В. Формирование образности речи старших дошкольников в процессе обучения родному языку: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В.Гавриш. – М., 1991. – 180 с.

2. Кулибчук Л. М. Теоретичні засади розвитку образного мовлення / Л. М. Кулибчук // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С. 12.

3. Любашина В. В. Змістовий аспект методики формування діалогічних умінь дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів / Любашина В. В. // Проблеми сучасної педагогічної освіти: [зб. ст.]. Сер.: Педагогіка і психологія. Вип. 15; Ч. 1 / РВНЗ „Крим. гуманіт. ун-т”; [редкол.: О. В. Глузман та ін.; відп. за вип. М. Я. Ігнатенко]. – Ялта: [б. в.], 2007. – С. 160-168.

4. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки: Автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. А. Руденко. – Одеса, 2003. – 21 с.

5. Ушакова О., Гавриш Н. Знакомим дошкольников с художественной литературой / О. Ушакова, Н. Гавриш. – М.: ТЦ Сфера, 1998. – 224 с.

интеллектуального приема, который позволяет выявить скрытые, внутренние существенные свойства явлений и процессов.

Следует выделить и другую форму сенсорно-перцептивной регуляции деятельности, при которой ведущей выступает связь глубоких интимно-личностных образований, активности личности высшего творческого уровня с сенсорно-перцептивной сферой. Для этой формы характерно включение в сенсорно-перцептивную регуляцию не только активности произвольной, но и непроизвольных, скрытых, ранее еще не выявленных потенциалов активности личности. Условно эту форму можно обозначить как собственно личностную форму сенсорно-перцептивной регуляции деятельности.

Мышление - это опосредованное и обобщенное отражение действительности, это психический процесс получения знания о сущностных свойствах предметов и явлений, закономерных связях между ними. Орудием мышления является слово, речевая деятельность, на основе которых формируются понятия, обобщения, логические построения.

Важность изучения наглядно-действенных форм мышления, по мнению Н.Н.Поддьякова, состоит в том, что те или иные погрешности, допущенные в его развитии, отрицательно сказываются на всех последующих этапах умственного развития ребенка. То есть значение наглядно-действенного мышления для общего умственного развития ребенка определяется тем, что оно выступает как исходный пункт формирования других, более сложных форм мышления.

В психологических исследованиях А.В.Запорожца, Л.А.Венгера, В.П.Зинченко, А.Г.Рузской, А.Г.Литвака, Л.И.Солнцевой и других авторов убедительно доказывается тесная взаимосвязь между процессами восприятия и мышления, а также огромное значение предметной деятельности в развитии этих процессов у детей.

Подлинное наглядно-действенное мышление проявляется тогда, когда ребенок, решающий задачу на построение любой конструкции, оказывается в состоянии строить гипотезы и проверять их в процессе непосредственной практической деятельности. Иногда это называют фазой «ручного мышления».

В исследованиях Л.С. Любленской говорилось о том, что своевременное и оптимальное развитие мышления находится в прямой связи с приобретением опыта предметной деятельности путем присвоения исторически сложившихся способов действия с предметами.

Проблема развития наглядно-действенного мышления нашла отражение в работах А. А. Люблинской. Она отмечала, что у детей дошкольного возраста логическому мышлению предшествует«мышление руками». Практические задачи решаются детьми в ходе разумных целенаправленных действий. В исследованиях А. А. Люблинской и ее последователей были выделены 4 основные фазы решения задач в наглядно-действенном плане. В первой фазе ребенок -осмысливает лишь конечную цель, которую требуется достигнуть. Его действия строятся без учета тех условий, в которых эта цель дана. Вторая фаза характеризуется обследованием реальных условий задачи. Такое обследование осуществляется с помощью поисковых и пробующих действий. В третьей фазе ребенок начинает соотносить задачи с основной целью. И наконец, в четвертой фазе с помощью поисковых действий выясняется вся цепь условий, выполнение которых ведет к решению задачи.

Keywords. Sensory-perceptual processes, the pedagogical framework, pre-school children.

Постановка проблемы. Изучению сенсорно-перцептивных процессов психологи всегда уделяли достаточное внимание, однако по мере того как в психологии познавательных процессов доминирующей стала проблема творческого мышления, к этой области все чаще стали относиться как к «элементарному звену», «генетически ранней ступени», психологическому феномену «низшего» порядка.

Данная тенденция заметно выступила в психологии обучения, из поля зрения которой почти исчезли задачи сенсорно-перцептивного развития. Эта область фактически была отдана на откуп специалистам по профессиональной подготовке, где она приобрела во многом элементарный вид, выступая на уровне проблемы специальных перцептивных умений, сенсомоторных навыков, стереотипов и т. п.

Прежде чем мыслить ребёнок начинает познавать окружающее с помощью своих органов чувств (зрение, слух, осязание и др.) Познание окружающей действительности начинается с ощущений и восприятия, т.е. чувственного отражения в мозге ребёнка предметов и явлений окружающей действительности. Отдельные ощущения, полученные от того или иного предмета, на основе предыдущего опыта суммируются в целостное восприятие данного предмета.

В раннем возрасте восприятие совершенствуется и к 3-м годам достигает высокого уровня развития: ребёнок тонко дифференцирует звуки и тембр человеческого голоса, различает предметы по цвету, величине, узнаёт знакомые мелодии, различает темп музыки, получает первые числовые представления (много, мало) и др. У него развиваются различные сенсорные способности: видеть и рассматривать, слышать и слушать, различать предметы по отдельным их внешним признакам, подражать видимым действиям и т.д.

Сенсорное развитие осуществляется в разных видах деятельности – в действиях с предметами в игре, рисовании, пении, занятиях со строительным материалом и др. Восприятие будет более полным если в нём участвуют одновременно несколько анализаторов, т.е. ребёнок не только видит и слышит, но ощущает и действует этими предметами.

В более широком плане связь сенсорно-перцептивных процессов с мышлением освещается в работах Грегори, Арнхейм, В. П. Зинченко и других авторов, которые поднимают вопрос о нормативности самого понятия «сенсорное», «визуальное мышление».

Новые возможности чувственно-наглядного, сенсорно-перцептивногс материала в реализации интеллектуальных операций вскрыты в исследованиях Н. Н. Поддьякова.

Он показал, что возможности наглядно-образного и наглядно-действенного интеллекта приближаются к абстрактно-теоретическому мышлению. Хорошо известный по исследованиям процессов сенсорного узнавания, перцептивного слежения и др. метод проб и ошибок, согласно данным Н. Н. Поддьякова, при использовании его дошкольниками в мыслительной деятельности способен привести далеко не к ситуативному результату познания.: Он приобретает черты опосредствованного

6. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М.: Издательство Института психотерапии. Институт дошкольного воспитания и семейного образования РАО, 2001. – 237 с.

7. Цейтлін С. Н. Язык и ребенок [Текст]: лингвистика дет. речи: Учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – М.: Владос, 2000. – 238 с.

Педагогика

УДК:378.2

учитель начальных классов Городова Анна Николаевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Почетненский учебно-воспитательный комплекс»
муниципального образования Красноперекопский район
Республики Крым (Красноперекопский район, с. Почётное)

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ И СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС

Аннотация. Статья посвящена организационно-методическому обеспечению и сопровождению учителей начальных классов в процессе внедрения в образование ФГОС, определены преимущества сопровождения учителей в сложившихся условиях изменения образовательного процесса.

Ключевые слова: обеспечение, сопровождение, организационно-методическое обеспечение деятельности педагога, Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС).

Annotation. The article is devoted to the organizational and methodical providing and guiding of elementary school teachers in the course of implementation of Federal Educational Standard; it states the advantages of guiding of teachers under the conditions of changes in the educational process.

Keywords: providing, guiding, organizational and methodical providing teacher's activity, Federal Educational Standard.

Введение. Современное состояние педагогической деятельности характеризуется переходом к работе по федеральным государственным образовательным стандартам (далее - ФГОС), которые выдвигают новые социальные требования к системе школьного обучения. Какой должна быть школа, чтобы выполнить задачу, поставленную перед ней государством? А.А. Фурсенко определил это словами: "Мы должны подготовить ребенка к будущей жизни, чтобы он был успешным человеком, независимо от того, как он учится".

Введение ФГОС - это новый, по сути, революционный этап модернизации российского образования.

Тема данной статьи выбрана не случайно, поскольку ФГОС — неотъемлемая часть образовательного процесса как в общеобразовательных школах, так и в учреждениях дополнительного образования.

Одной из основных особенностей новых бразовательных стандартов является использование личностно-ориентированного обучения;

формирование у школьников ключевых компетенций; воспитание культурно и социально адаптированной личности.

В соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования представляет собой совокупность требований, при реализации основных образовательных программ образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

ФГОС начального общего образования утвержден Приказом № 373 Минобрнауки России 06.10.2009г., зарегистрирован в Минюсте России 22.12. 2009г., рег. № 17785.

ФГОС начального общего образования должен обеспечить единство образовательного пространства Российской Федерации и преемственность основных образовательных программ начального и основного общего образования. ФГОС второго поколения включает в себя требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования, к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования (кадровым, финансовым, материально-техническим и иным), к планируемым результатам.

Таким образом, внедрение ФГОС начального общего образования может обостриться противоречиями, требующим своего разрешения: это противоречие между изменениями профессиональной деятельности учителей начальных классов и уровнем их готовности к профессиональной деятельности в соответствии с ФГОС.

Организационно-методическое сопровождение деятельности учителя – это комплекс взаимосвязанных целенаправленных действий, мероприятий, направленных на оказание всесторонней помощи учителю в решении возникающих затруднений, способствующих его развитию и самоопределению на протяжении всей профессиональной деятельности.

Современные исследователи проблем организационно-методического сопровождения, в частности, Е.И. Винтер, М.Н. Певзнер, В.И. Снегурова, отмечают, что в отличие от традиционных форм обучения организационно-методическое сопровождение деятельности учителей имеет такие преимущества:

- более индивидуализировано и гибко;
- имеет более тонкую инструментовку;
- в большей степени учитывает динамику развития как самого профессионала, образовательного учреждения, в котором он работает, так и системы образования в целом;
- более многоаспектно;
- предполагает обеспечение постоянного взаимодействия учителя с другими субъектами обучения;
- осуществление постоянного отслеживания заданной траектории, использование контролирующих и коррекционных процедур;
- необходимость учета динамики профессионального роста сетевого учителя и гибкое реагирование на ситуации его развития;
- несет опережающий характер, предполагающий по возможности направленность системы сопровождения преимущественно на предотвращение затруднений;
- имеет постоянный характер.

8. Ильязова М.Д. Компетентность, компетенция, квалификация - основные направления современных исследований. // Профессиональное образование. Столица - № 1. - 2008.

9. Лексические трудности русского языка: Словарь-справочник: Ок.13000 слов/ А.А.Семенюк (руководитель автор.коллектива), И.Л. Городецкая, М.А. Матюшина и др. – М.: Рус.яз., 1994. – 586с.

10. Новый словарь иностранных слов.- by EdwART, 2009.

11. Ожегов С.И. и Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им.В.В.Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «А ТЕМП», 2006. – С.288.

12. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. Издание 3-е, переработанное. – М.: Из-во ЭГВЕС, 2009. - С. 128,154

13. Словарь-справочник современного российского профессионального образования/авторы-составители: Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. – Выпуск 1. – М.: ФИРО, 2010. – С.10

14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". - 2002. - 23 апреля. [электронный ресурс]/ URL: http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm.

15. Чошанов М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. - М.: Народное образование, 1996. - 160 с, ил.- (Библиотечка журнала "Народное образование"№2,1996)

16. Энциклопедия профессионального образования: В 3-х томах / Под ред. С.Я. Батышева. –М., АПО. – 1999. - 483с. (Электронный вариант).

Педагогика

УДК 371

студентка Чернова Марина Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИЗ БАЗОВЫХ ПОНЯТИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ «СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ», «СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ДОШКОЛЬНИКОВ», «МЕЛКАЯ МОТОРИКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»

Аннотация. В статье анализируются базовые понятия исследования «сенсорно-перцептивные процессы», «сенсорно-перцептивные процессы дошкольников», «мелкая моторика детей дошкольного возраста».

Ключевые слова. Сенсорно-перцептивные процессы, педагогические основы, дети дошкольного возраста.

Annotation. The article analyzes the basic concepts of the study "sensory-perceptual processes", "sensory-perceptual processes preschoolers", "fine motor skills of preschool children."

также напрямую зависит от степени вовлеченности человека в различные социальные связи. Чем выше степень социальной вовлеченности, тем больше вероятность успешного понимания ситуации взаимодействия и выбора соответствующей стратегии поведения. [2; с.89]) и Петровская Л. А., Растянников П. В. («компетентность- это уровень умения личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях»).

Мы также разделяем мнение С.Г. Воровщикова, что «с целью минимизации терминологической путаницы можно предложить доминирующее использование термина «компетентность», а в тех случаях, когда будет определяться ее содержание, т.е. компетенция, целесообразно воспользоваться идиоматическим выражением «содержание компетентности». [4; с.59]

Выводы. Итак, исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что «компетентность везде остается характеристикой человека» [7; с.6], это умение действовать в различных жизненных ситуациях на основе опыта, знаний и с опорой на умения и т.д.; уровень, результат овладения компетенцией/ями в данной области, сфере.

Таким образом, ученые формируют, разрабатывают, систематизируют, группируют компетенции, а преподаватели повышают свою профессиональную компетентность и развивают, повышают компетентность обучающихся. Поэтому в дальнейшем в практической сфере образования считаем целесообразным использовать термин «компетентность».

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: Издательство ИКАР, 2009. © Электронная версия, «ГРАМОТА.РУ», 2010. [электронный ресурс]/ URL: http://www.gramota.ru/slovari/dic/?word=%EA%EE%EC%EF%E5%F2%E5%ED%F6%E8%FF&all=x (дата обращения: 08.02.2015)

2. Большакова О.В., Терехова Т.А. Зарубежные концептуальные модели межкультурной компетентности (часть 1) / /Психология в экономике и управлении. – 2011. - №2. – С.89.

3. Большой словарь иностранных слов. – Издательство «ИДДК», 2007.

4. Воровщиков С.Г и др. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова, Е.В. Орлова и др. – 2-е изд. – М.: «5 за знания», 2010. – С.59.

5. Глузман Н.А. Аксиологический аспект профессиональной компетентности: российская научная школа// Формування аксіологічного компоненту у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. – Ялта: РВВ КГУ, 2012. – 224 с.

6. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. [электронный ресурс]/ URL: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/111/1/Holovan_3.pdf (дата обращения: 01.02.2015).

7. Иванов Д. Компетентность – это знания, означающие умение действовать//Директор школы. – 2009. - №4. – С.5-12.

Перечисленные преимущества очевидны и позволяют сделать вывод о том, что организационно-методическое обеспечение и сопровождение деятельности учителей начальных классов в процессе внедрения ФГОС действительно необходимо в сложившихся условиях изменения образовательного процесса, его ценностей и тенденций.

В статье представлен опыт работы методического кабинета, учителей Красноперекопского района Республики Крым, в частности, Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Почетненский учебно-воспитательный комплекс» муниципального образования Красноперекопский район Республики Крым.

Формулировка цели статьи. Многочисленные исследования проблемы формирования готовности учителей начальных классов к внедрению в свою профессиональную деятельность ФГОС не исчерпывают все аспекты данного процесса. Одним из мало исследованных вопросов является разработка и апробация мероприятий сформированности готовности учителей начальных классов к процессу внедрения ФГОС. Поэтому целью статья является: обеспечение и сопровождение педагогов в реализации ФГОС.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем выстраивать методическое сопровождение и обеспечение введения ФГОС и правильно организовать методическую работу в школе, необходимо четко понимать значение данных понятий: сопровождать, сопровождение, методическое сопровождение и обеспечение.

"Сопровождать" - значит следовать рядом, вместе с кем-то, а "сопровождение" - явление, действие вместе с чем-то.

Методическое сопровождение - взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, осуществляемое в процессах актуализации и диагностики существа проблемы, информационного поиска возможного пути решения проблемы, консультаций на этапе выбора пути, конструирования плана действий и первичной реализации плана.

Организационно-методическое сопровождение включает в себя скоординированную деятельность научно-методического, педагогического

советов, предметно-цикловых комиссий и др.

Методическое обеспечение:

- необходимая информация, учебно-методические комплексы, т.е. разнообразные методические средства, оснащающие и способствующие более эффективной реализации профессиональной педагогической деятельности;

– это процесс, направленный на создание разнообразных видов методической продукции (программы, методические разработки, дидактические пособия), включающий, помимо методического оснащения такие компоненты, как: совместная продуктивная работа методиста и педагога (коллектива); апробация и внедрение в практику более эффективных моделей, методик, технологий; информирование, просвещение и обучение кадров.

Методическое сопровождение - *взаимодействие* сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности, осуществляемое в процессах актуализации и диагностики существа проблемы, информационного поиска возможного пути решения проблемы, консультаций на этапе выбора пути, конструирования плана действий и первичной реализации плана.

Цель методического сопровождения в условиях внедрения ФГОС – обеспечить профессиональную готовность педагогических работников к реализации ФГОС через создание системы непрерывного профессионального развития.

В Красноперекопском районе Республики Крым с 1 сентября 2014 года начальная школа перешла на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.

Для обеспечения его введения мы поставили перед собой цель – обеспечение комплексного подхода к деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса в начальной школе по введению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Нам необходимо было решить и предстоит ещё выполнить следующие задачи:

-Внедрение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в соответствии с нормативными документами федерального, регионального, местного уровней.

-Методическое и информационное сопровождение его реализации в течение 2014/2015 учебного года.

-Повышение профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации стандарта.

Учителя начальных классов на заседаниях районного методического объединения изучили следующие вопросы:

-Что такое Федеральные государственные образовательные стандарты?

-Какие требования выдвигает новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования?

-Что является отличительной особенностью нового Стандарта?

-Какие требования к результатам обучающихся устанавливает Стандарт?

-Что изучается с использованием информационно-коммуникационных технологий?

-Традиционные учебники или цифровые ресурсы?

-Что такое информационно-образовательная среда?

-Какой должна быть материальная образовательная среда начальной школы?

-Что такое внеурочная деятельность, каковы ее особенности?

Итак, первый шаг – изучение нормативных документов – мы сделали.

Второй шаг – прохождение курсов. В июне-июле 2014 года каждый учитель прошел интенсивную программу по переподготовке и повышению квалификации в соответствии с российскими стандартами. Остались самые приятные впечатления, прежде всего, о людях, с которыми было легко и интересно общаться как на профессиональные темы, так и на темы, касающиеся истории их родной земли. Порадовало, что прохождение курсовой подготовки по теме «Концептуальные положения и методы построения образовательного процесса в начальной школе в соответствии с требованиями российского законодательства и Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» учителя приняли как осознанную необходимость, проявили готовность работать в новых для нас условиях, используя в своей практике опыт российского образования. На итоговой аттестации в форме тестов, защиты проектов, слушатели – учителя начальных классов нашего района продемонстрировали высокий уровень

продуктивной деятельности»; «Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.»

Придерживаясь в основном точки зрения А.В. Хуторского и соглашаясь с утверждением, что «… при компетентностном формате образовательных стандартов акцент делается на результат – компетентность, как готовность применять умения и знания на практике» [12; с.154], учитывая позиции различных ученых, для более легкого восприятия рассматриваемых терминов «компетенция» и «компетентность» в рамках школьного образования мы предлагаем их схематично-визуальное изображение (рис.1).



Рис. 1

Если рассматривать данную схему в трехмерном изображении, то выявляется закономерность: чем больше площадь наложения плоскостных фигур (их взаимодействие), символизирующих «общество», «компетенции», «обучающегося», тем шире области полученного опыта обучающегося и выше уровень области его компетентности. Эту закономерность подтверждают исследования О.Б.Большаковой и Т.А.Тереховой («Уровень компетентности

фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим или слушающим) и употреблением (performance) – реальным использованием языка. Именно употребление, со слов Н. Хомского, есть проявление компетенции в различных видах деятельности, оно связано с мышлением и опытом человека». Такое употребление, использование компетенции «в быту» и есть компетентность.

Подтверждает и углубляет исследование в этой области, разграничивая эти понятия, М.С. Головань: «Компетенция – некое отчужденное, наперед заданное требование к подготовке личности, знаниям, опыту деятельности в определенной сфере»; «Компетентность – владение компетенцией, которое выражается в эффективной деятельности и включает личное отношение к предмету и продукту деятельности; компетентность – это интегративное образование личности, которое интегрирует в себе знания, умения, навыки, опыт и личностные свойства, обуславливающие стремление, возможность и готовность решения проблем и заданий, которые возникают в реальных жизненных ситуациях, при этом осознается предмет и результат деятельности» [6]. В этом же русле решения проблемы дает определение компетентности М. А.Чошанов «Иными словами, "компетентность - это способность к актуальному выполнению деятельности". В-пятых - и это вытекает из предыдущих пунктов -компетентность включает в себя как содержательный (знание), так и процессуальный (умение) компоненты. Иными словами, компетентный человек должен не только понимать существо проблемы, но и уметь решить ее практически, т. е. обладать методом ("знание плюс умение") решения» [15].

Акцент на личностном и практическом компонентах в «компетентности» делается и в книге «Профессиональная педагогика»: «компетентность» – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях. [12; с.128]. Авторами показывается также эволюция понятия «квалификация», преобразующееся под влиянием требований развития общества в «компетентность». Этой же точки зрения придерживается и М.Д. Ильязова, рассматривая компетенцию «как потенциальную активность, готовность и стремление к определенному виду деятельности», а компетентность как «интегральное качество личности, успешно реализованная в деятельности компетенция» [8].

Уникальный момент отражения нравственной составляющей компетентности фиксирует Энциклопедия профессионального образования: «Профессиональная компетентность – интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая уровень знаний, умений, опыт, достаточные для осуществления цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию». [16; с.383].

Напоследок обратимся к формулировке корифея компетентностного подхода в российской школе А.В. Хуторского: «Образовательная компетенция – заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой

ответственности, объективности, сплочённости, саморефлексии, а это значит, что знания, полученные на курсах, будут успешно реализованы в профессиональной деятельности.

Третий шаг – анализ критериев готовности образовательной организации к введению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Согласно критериям:

- разработали рабочую образовательную программу начального общего образования; привели в соответствие с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и новыми тарифно-квалификационными характеристиками должностные инструкции работников образовательной организации;
- уточнили список учебников и учебных пособий, используемых в образовательном процессе в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования начального общего образования, учебники получены вовремя и уже изучены учителями;
- разработали план методической работы школьного методического объединения учителей начальных классов по введению Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, в который включены вопросы обеспечения преемственности с дошкольной образовательной организацией «Солнышко» и с учителями-предметниками, работающими в 5-х классах;
- обеспечили повышение квалификации всех учителей начальных классов;
- проанализировали существующие кадровые, материально-технические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта.

Выбирая оптимальные варианты методической работы и современные формы их реализации, можно эффективно способствовать повышению профессионального мастерства педагогов и их самосовершенствования, полностью раскрыть творческие способности каждого как профессионала и как личности.

На переходном этапе внедрения ФГОС можно использовать такие формы методической работы, как консультации, семинары-практикумы, педсоветы, круглые столы, деловые игры, курсы повышения квалификации, открытые мероприятия, смотры-конкурсы, самообразование, диагностика.

С целью обеспечения комплексного подхода к деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса в начальной школе Краснoперекопского района по введению Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования в процессе перехода системы образования района в правовое поле Российской Федерации методистами района с учителями начальных классов проводится следующая методическая работа:

- Организация работы и научно-методическое сопровождение творческих, предметных групп, районных методических объединений по оказанию мобильной помощи участникам образовательно-воспитательного процесса;
- Обеспечение работы районного консультационного пункта для учителей начальных классов;

- Формирование банка электронных версий нормативно-правовых документов, методических рекомендаций, обеспечивающих внедрение ФГОС НОО;

-Размещение на сайте управления образования и по делам детей нормативных документов, регламентирующих работу начальной школы по Федеральным образовательным стандартам;

- Открытие на сайте управления образования и по делам детей блога «Наша новая школа» для учителей начальных классов;

- Обеспечение условий для непрерывного профессионального развития педагогических работников начального образования;

- Анализ имеющихся в ОО условий и ресурсного обеспечения внедрения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС НОО;

- Разработка рабочих программ для 1-4 классов с учетом формирования универсальных учебных действий;

- Тематические консультации, семинары – практикумы по актуальным проблемам перехода на ФГОС НОО;

- Круглый стол «Переход на новые Федеральные образовательные стандарты: преемственность, проблемы, перспективы» с участием воспитателей, учителей начальных классов, родительской общественности;

- Районные методические объединения для учителей, работающих в 1-4-х классах «Особенности внедрения нового содержания Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»;

-Организация работы по преемственности между начальной школой и дошкольными образовательными организациями по изучению ФГОС ДО и ФГОС НОО, подготовке детей дошкольного возраста к обучению в школе (в разных формах): совместные методические объединения, конференции, педагогические консилиумы, практические семинары, круглые столы;

- Проведение педагогических советов по вопросам организации учебно-воспитательного процесса в начальных классах в связи с переходом на ФГОС НОО;

- Создание комфортной развивающей образовательной среды для обучения первоклассников общеобразовательных организаций;

- Организация работы «телефона доверия» для родителей первоклассников, воспитанников ДОО, телефона «Горячей линии»;

- Создание необходимых условий для организации внеурочной деятельности обучающихся на базе общеобразовательных организаций;

- Организация работы районной школы молодых и малоопытных учителей, работающих по ФГОС.

Прогнозируемые результаты внедрения ФГОС в деятельность учителей:

• Координация действий всех участников образовательного процесса в рамках введения ФГОС

• Повышение уровня профессиональной компетентности педагогических работников

• Формирование мотивационной готовности участников внедрения ФГОС

• Обогащение современными образовательными технологиями.

Для эффективного внедрения ФГОС необходимо обеспечить готовность педагогического коллектива, от которой зависит осознание и внедрение

паронимического хаоса. При этом путаница в терминологии все еще порождает путаницу в описании научных явлений. Один из родоначальников компетентностного подхода в российском образовании и создании ФГОС второго поколения писал в 2002г.: «В дальнейшем там, где это возможно и необходимо, мы будем пытаться разделять данные понятия» [14]. Поэтому наша задача – проанализировать различные научные источники с целью разграничения понятий и рекомендации для дальнейшего использования в образовательной и научной среде.

Изложение основного материала. Если обратиться к истокам, то в различных словарях [10], [3], [11], мы увидим практически единое толкование слова «компетенция», восходящее к латинскому языку (competentia – принадлежность по праву), в одном из значений: круг полномочий какого-либо, органа или должностного лица, прав. Второе значение подается с некоторыми вариациями: круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом [10]; круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом [3]; круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен [11; с.288].

Производное от «компетенция» слово «компетентный» дает возможность не только расширить смысловое значение первого, но и выявить зависимость одного понятия от другого.

Компетентный – 1.Знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области. 2. Обладающий компетенцией [11; с.288].

1. Обладающий основательными знаниями в какой-либо области. 2. Спец. Обладающий определенными полномочиями, правами.

Син. (к 1 знач.): знающий, сведущий, осведомленный, грамотный.

Син. (ко 2 знач.): полномочный. [9; с.222] Из чего можно сделать вывод, что понятие «компетенция» более общее, абстрактное понятие, чем «компетентность».

В Новом словаре методических терминов и понятий дается следующее, уже более расширенное определение «компетенции»: компетенция - совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений. «Первоначально термин обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке.» [1]. В этом же словаре дается и значение понятия «компетентность»: «В отличие от компетенции, которую принято рассматривать в виде знаний, умений, навыков, приобретенных в ходе обучения и образующих содержательную сторону такого обучения, компетентность означает свойства, качества личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных навыков и умений».

В Словаре-справочнике современного российского профессионального образования Федерального института развития образования компетенция также характеризуется через термины «способность», «знания», «опыт» («способность применять знания, умения и практический опыт для успешной трудовой деятельности»), а компетентность как «наличие у человека компетенций для успешного осуществления трудовой деятельности» [13; с.10].

Ссылаясь на толкование Н.Хомского с позиции применения данных понятий в лингвистике, предлагается его мнение о том, что «существует

8. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими: тренинг толерантности для подростков [Электронный ресурс] / Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – М.: Генезис, 2001. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/Git-v-mire.php?PrPage=Master

Педагогика

УДК: 37.011

аспирант Челышева Ирина Леонидовна
Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного педагогического образования «Информационно-методический центр» (г. Симферополь)

К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Аннотация. В данной статье предлагается обоснование употребления термина «компетентность» в речевой практике педагогов. С целью доказательства основной мысли рассматриваются различные научные источники, а также приводится в качестве обобщения схематично-визуальное изображение зарождения компетентности в процессе взаимодействия обучающихся с обществом на основе компетенций.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, образование, личность, результат, опыт.

Annotation. This article represents justification of the term 'competence' in the speech practice of teachers. In oreder to prove the main idea, different scientific sources are taken up. Besides, schematical visual image of the rise of competence in the process of the interaction of students and society on the basis of competences is offered as a generalization.

Keywords: competence, competency, education, personality, result, experience.

Введение. Термины «компетенция» и «компетентность», благодаря Н.Хомскому, получили распространение в литературе по педагогике и лингводидактике в 60-70-ых годах прошлого столетия [1], придя из сферы американского бизнеса [7; с.5]. Изучением природы, смыслов и дифференциации данных понятий в разные годы занимались Дж.Равен, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, В.И.Байденко, А.В.Хуторской, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, Н.А.Глузман и др. Но до сих пор не затихают споры по поводу их разграничения и определения иерархии, притом что востребованность использования в литературе и науке их растет с каждым днем.

Цели и задачи статьи. Одни ученые приравнивают данные понятия к ранее известным и устоявшимся терминам: компетенции = умения: «Фактически компетенции являются синонимами умений» [12; с.128], другие эти же понятия «умения» и «компетенция» разделяют: «Именно умения, навыки, способы деятельности вместе с ключевыми компетенциями находят свое воплощение и конкретизацию в Требованиях к уровню подготовки выпускников разных ступеней» [14]; третьи считают возможным отождествлять термины «компетенция» и «компетентность»; четвертые имеют незначительные отличия в трактовке терминов, что только добавляет

инноваций в практику работы с детьми, их включение в повседневную деятельность учреждения и поддержка со стороны родителей.

Современный этап модернизации системы образования характеризуется обновлением его содержания, успешным процессом социализации. Это обуславливает необходимость методического сопровождению реализации ФГОС начального образования.

Под введением ФГОС понимается его соблюдение на всем образовательном пространстве Российской Федерации, а также обеспечение контроля за соблюдением ФГОС.

Стандарт направлен на обеспечение:

- равных возможностей получения качественного начального общего образования;
- духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества;
- преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;
- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России;
- единства образовательного пространства Российской Федерации в условиях многообразия образовательных систем и видов образовательных учреждений;
- демократизации образования и всей образовательной деятельности, в том числе через развитие форм государственно-общественного управления, расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, методов оценки знаний обучающихся, воспитанников, использования различных форм образовательной деятельности обучающихся, развития культуры образовательной среды образовательного учреждения;
- формирования критериальной оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, деятельности педагогических работников, образовательных учреждений, функционирования системы образования в целом;
- условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе внедрения ФГОС в деятельность учителей можно выделить следующие плюсы ФГОС основного общего образования. Первый плюс нового ФГОС – это сохранение фундаментального научного ядра, которым всегда отличалось российское образование. Второй, не менее важный плюс – поворот от школы передачи знаний к школе, проектирующей творческие способности

личности. Именно поэтому в основе реализации стандарта основного общего образования лежит системно-деятельностный подход, предполагающий широкое внедрение в практику обучения проектной и исследовательской деятельности. Третий плюс ФГОС – это попытка вернуть школе воспитательную функцию, которая была практически полностью утрачена за последние 20 лет. Четвертый – преемственность подходов и принципов в построении стандартов начальной, основной и старшей школы.

Как и в любом документе, в ФГОС существуют свои минусы основного общего образования. Очевиден пока один – требования к условиям реализации стандарта. Совершенно ясно, что государство, заключая "общественный договор", должно в значительной мере изменить финансирование системы образования, причем этот процесс должен быть связан с развитием материально-технической базы российской школы, поскольку новый стандарт может быть полностью реализован лишь в новой образовательной среде.

В данный момент 5 школ Краснoперекопского района (МБОУ Воинский учебно-воспитательный комплекс, МБОУ Ишуньский учебно-воспитательный комплекс, МБОУ Магазинский учебно-воспитательный комплекс, МБОУ Орловский учебно-воспитательный комплекс, МБОУ Почётненский учебно-воспитательный комплекс) участвуют в проекте «Модернизация региональной системы образования». В частности, в МБОУ «Почетненский учебно-воспитательный комплекс» также реализуется проект «Школа будущего».

В результате реализации этих проектов в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Почётненский учебно-воспитательный комплекс» все кабинеты начальных классов оборудованы современными интерактивными системами: интерактивными досками со специализированным программным обеспечением, с ультракороткофокусным проектором и настенным креплением для проектора, персональными компьютерами для учителей. Также кабинеты обеспечены наглядно-демонстрационными, раздаточными пособиями, дисками, интерактивными учебными пособиями, демонстрационным оборудованием, ТСО.

С внедрением новой среды учителя затрачивают значительно меньше времени и сил на подготовку уроков, в первую очередь, демонстрационных опытов, практических и проверочных работ, наглядных пособий, при том, что материал преподносится нагляднее и красочнее; учащимся стало интереснее обучаться, поскольку теперь учителя на каждом уроке применяют ИКТ и др.

Использование ИКТ на уроке стало жизненно необходимым. В последнее время всё чаще появляются интересные технические новинки в области образования – интерактивные доски, планшеты, системы тестирования и голосования, программное обеспечение. Эффективное использование новинок делает урок ярким, насыщенным, интерактивным.

Интерактивная доска предоставляет уникальные возможности для работы и творчества участников учебно-воспитательного процесса.

Работа с интерактивной доской в начальной школе становится продолжением игры, сопровождаемой звуковыми и видеоэффектами. Использование различных магнитных ручек, лазерных указок, «волшебных» палочек развивает не только логику, творческое мышление, моторику и координацию движений ребенка, но и позволяет ему вернуться назад, посмотреть, где были допущены ошибки, проанализировать свою работу.

Все составляющие толерантности мироотношения, которые мы рассмотрели, несут в себе множество положительных качеств, для выявления уровня толерантности дошкольников. Определение критериев, показателей и уровней толерантности обеспечивает возможность создания такого процесса, который будет строиться, на коммуникативной основе сотрудничества и взаимодействия, а реализовываться сможет с помощью деятельности.

Таким образом, основной смысл, который раскрывает значимость критериев, показателей и уровней толерантности мироотношения, это определение уровня сформированности качеств толерантности которые присущи как отдельной личности, так и конкретному коллективу.

Выводы. В настоящее время проблема толерантности мироотношения стоит достаточно остро. Это объясняется целым рядом причин: резкое расслоение мировой цивилизации по различным признакам и связанный с этим рост нетерпимости, на многое мы начинаем смотреть по-иному, многое для себя заново открываем и переоцениваем. Итак, в настоящее время имеет большое значение осознание важности феномена толерантности для нашего общества. Проблема толерантности мироотношения должна объединить людей, и укрепить современное общество.

Таким образом, важно осознанно и целенаправленно подходить к данной проблеме. Более того, придерживаться позиции воспитания и формирования качеств толерантности мироотношения у подрастающего поколения, так как от них будет зависеть будущее нашего общества. Потому, так важно воспитывать данные качества, еще с дошкольного возраста. Благовременное выявление уровня сфомированности толерантности, позволяет в дальнейшем на практике применить меры которые помогут скорректировать данные качества, тем самым достичь положительного результата. Таким образом критерии, показатели и уровни, помогают избежать негативных последствий, если выполнение такого элементарного систематически выполняемого правила как выявление уровня сформированости толерантности заблаговременно, позволит укрепить и культурно обогатить общество и избежать мировых конфликтов.

Литература:

1. Асмолов А. Г. Историческая культура и педагогика толерантности. / А. Г. Асмолов. – М.: Смысл, 200 – № 24, - С. 26-36.
2. Асташова Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений. Сб. науч.-метод. ст. / Н. А. Асташова. – М.: 2003. С. - 74-85.
3. Безлюева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение. / Г. В. Безлюева. – М.: 2009. – 180 с.
4. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности. / Е. Ю. Клепцова. – М.: 2008. – 200 с.
5. Макарова Т.В. Толерантность и правовая культура дошкольников. / Т. В. Макарова, Г. В. Ларионова. – М.: Сфера, 2008. – С. 25-45.
6. Мириманова М. С. Толерантность как система воспитания развития личности. / М.: 2006. – № 2, - С. 12-20.
7. Спицына О. А. Психологические условия формирования когнитивного и поведенческого компонентов толерантности у младших школьников в образовательной среде: дис. канд. психол. наук. / О. А. Спицына. Казань.: 2006. – 221 с.

Рассмотрение критериев толерантности мироотношения, позволило в контексте данного исследования, которое базируется на некой системе, в соответствии с которой можно выделить следующие уровни толерантного мироотношения, такие как: критический, допустимый и оптимальный.

Оптимальный уровень воспитанности толерантности мироотношения - это идеал, к которому нужно стремиться.

Допустимый уровень - это уровень, достижений воспитанниками который свидетельствует о наличии у них толерантности мироотношения.

Критический уровень свидетельствуют о том, что толерантность мироотношения не сформирована [3].

Таким образом, данные уровни выделяются для определения исходного уровня сформированности каждого из показателей критериев толерантности мироотношения. Рассмотрим и определим значение показателей для старших дошкольников, и объединим их с уже обозначенными нами критериями и уровнями толерантности мироотношения.

Когнитивный критерий.

Оптимальный уровень - имеет следующий показатель: установку на формирование у себя конкретных качеств, необходимых для жизни в поликультурном обществе, сформированы фактические представления о ценностях толерантной культуры;

Допустимый уровень - имеет следующий показатель: знание норм толерантной культуры носит разрозненный характер, ориентиры находятся на этапе формирования;

Критический уровень - имеет следующий показатель: обладает низким объёмом фактических представлений о ценностях толерантной культуры, не умеет отличать границы толерантности и интолерантности [7];

Эмоциональный критерий.

Оптимальный уровень - имеет следующий показатель: устойчивое проявление терпимого отношения к другим, низкий уровень тревожности, высокий уровень эмпатии; эмоционально-устойчивое отношение к другим людям, принятие существования других точек зрения.

Допустимый уровень - имеет следующий показатель: ситуационное проявление самообладания, эмпатии, выдержки, зависит от внешних условий; ситуационно-эмоциональное отношение к отличиям других людей, зависит от внешних условий;

Критический уровень - имеет следующий показатель: отсутствие выдержки, самообладания, терпения; отрицательное отношение к отличиям других людей [4];

Поведенческий критерий.

Оптимальный уровень - имеет следующий показатель: самостоятельно проявляет толерантность, сдержан по отношению к иной точке зрения.

Допустимый уровень - имеет следующий показатель: признаёт толерантное поведение со стороны других, но проявляет толерантность избирательно;

Критический уровень - имеет следующий показатель: толерантность носит избирательный характер, проявляется в конкретной ситуации, к конкретному индивиду, при определённых условиях, может возникнуть конфликт, гибкость отсутствует [7];

Но самое главное – каждый ребёнок, который переступает порог кабинета, должен чувствовать себя в нём комфортно и уютно. Ведь задача школы не только обеспечить глубокими знаниями, но и сохранить здоровье ребёнка не только в физическом плане, но и психологическом, эмоциональном.

С введением ФГОС изменились цели и задачи обучения. Теперь в современной начальной школе ребёнка должны научить учиться. Учитель должен привить две группы новых умений. К первой относится группа универсальных учебных действий, которые составляют основу умений учиться. Ко второй относится формирование у детей мотивации к обучению, помощи им в самоорганизации и саморазвитии. Учитель становится не ведущим, а направляющим, организующим учебную деятельность.

Роль школы на сегодняшнем этапе развития системы образования - это: интеграция, обобщение, осмысление новых знаний, увязывание их с жизненным опытом ребёнка на основе формирования умения учиться (учить себя).

Новым в работе учителя в связи с введением ФГОС стали:

1) новые цели (ориентация преимущественно на личностные и метапредметные результаты);

2) новое содержание образования (УУД);

3) применение инновационных технологий (развивающего, проблемного, исследовательского обучения, информационных технологий и т.д.);

4) переход на активные методы с учащимися (решение проблемных задач различного типа, исследование, проект и т.д.);

5) новая система оценивания результатов (портфолио, мониторинг).

В качестве содержательной и критериальной базы оценки используются планируемые результаты освоения основных образовательных программ.

Активными формами обучения стали: организация работы в группах и парах, организация работы в группах подвижного состава, организация проектной деятельности, проектирование учебных ситуаций.

Готовность педагогических работников к внедрению ФГОС:

- наличие опыта;
- использования учителями образовательных технологий деятельностного типа;
- представления детских результатов в информационной среде ОУ;
- организации системы клубов, секций, студий, кружков;
- дистанционного взаимодействия участников;
- образовательного процесса (ведение дневников, классных журналов и др.);
- обучения детей по индивидуальным образовательным программам;

Одно из главных препятствий на пути реализации ФГОС является неготовность учителей и управленцев к работе по новым стандартам.

Общие проблемы заключаются в неготовности педагогов:

- к планированию и организации образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС;
- синхронизации действий со всеми участниками образовательного процесса при введении ФГОС;
- изменениям в профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС;

- выявлению социального заказа с целью формирования комфортной развивающей образовательной среды.

Личностные проблемы (связанные с особенностями личности педагога):

- психологическая, связанная с традиционным подходом к профессии, а не осознанием себя как учителя "нового типа"; с неприятием идеологии ФГОС, консервативным мышлением в силу возраста или профессиональной усталости, отсутствием мотивации, давлением стереотипов и др.;

- дидактическая, обусловленная недостаточным уровнем теоретико-методологической подготовки в части изменений в технологии организации образовательного процесса, типологии уроков, организации проектной и исследовательской деятельности в рамках как аудиторной, так и неаудиторной занятости и т. п.;

- организационно-нормативная, возникающая при отсутствии научной организации труда, практики работы с нормативно-правовыми документами, навыков командно-проектной работы и др.;

- профессиональная, определяемая неготовностью учителя к реализации в деятельности экспертно-аналитических, прогностических и организационных функций.

В заключение хочу привести высказывание Александра Асмолова – одного из главных разработчиков новых стандартов - о времени, начавшихся реформах в образовании: «Мы живем в изменяющемся мире, и если превратить стандарт в якорь, который в свое время упал с корабля в одной точке, то он превратится в тормоз». Наша задача – не превратить федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения в «тормоз для корабля образования».

Выводы. Стремительные изменения в обществе и экономике требуют от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределенности, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми и при этом оставаться нравственным. Задача современной школы - подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни.

Эффективность введения и реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования зависит, главным образом, от готовности администрации школы, педагогов и родителей к сотрудничеству в новых условиях.

Литература:

1. Барышева Т.Д. Модернизация российского образования: тренды и перспективы/ Т.Д. Барышева. — Краснодар: АНО «Центр социально-политических исследований «Премьер», 2012. — 362 с. ISBN 978-5-905292-28-6.

2. Галеева, Н. Управление профессиональным развитием педагогов в условиях введения ФГОС. Каких ошибок следует избегать администрации на этапе введения стандарта / Н. Галеева // Первое сентября: управление школой. — 2013. — № 4. — С. 23–30.

3. Губанова, Е. ФГОС в школе: риски и проблемы реализации / Е. Губанова // Директор школы. — 2012. — № 10. — С. 18–22.

толерантность выступает как специфическое качество личностной структуры, поскольку в нем взаимодействуют и взаимно дополняют друг друга эмоционально-чувственное и рациональное начало, когнитивные и аффективные компоненты личности. Это обусловливает необходимость комплексного и поэтапного подхода к процессу формирования толерантности. На основе учета объективных закономерностей развития психологических механизмов у ребенка, с учетом поэтапности процесса формирования его картины мира можно выстроить логику формирования толерантности у детей дошкольного возраста и реализовать ее в последовательности этапов соответствующим образом ориентированного и нацеленного воспитательного процесса [8].

Для того чтобы понять сущность, критериев и показателей а также определить уровень проявления толерантности у детей дошкольного возраста, прежде всего, необходимо четко определить критерии и показатели толерантности мироотношения.

Рассмотрим критерии толерантности мироотношения взяв за основу исследования А. Г. Асмолова, у которого толерантность характеризуется комплексом взаимосвязанных критериев (когнитивный, эмоциональный и поведенческий) [1].

Когнитивный критерий характеризуется базовыми стереотипами, широкой периферией; знаниями о феномене толерантности; способностями к рефлексии, внутреннему диалогу, осмыслением жизненных ценностей; спецификой языка и речи.

Так же когнитивный критерий можно назвать этапом осознания полученной информации с последующим обсуждением. На данном этапе формирования толерантности ребенок получает необходимую информацию о многообразии окружающего его мира, о самом себе, об окружающих его людях. Основной целью данного критерия является: усвоение информации, получение знаний об объекте, необходимых для формирования толерантности или интолерантности, так как у человека невозможно сформировать толерантность к чему-либо, чего он не знает.

Эмоциональный критерий характеризуется эмоциональной отзывчивостью. На этом этапе происходит понимание и формирование оценки объекта. Понимание играет роль особой составляющей рефлексивного сознания и мышления, выступающих основанием принятия, толерантности. Личность является тем более зрелой, чем в большей мере она способна к принятию других такими, какие они есть, к уважению их своеобразия и права быть собой. Задачей толерантного воспитания детей дошкольного возраста на данном этапе является выработка положительных оценок по отношению к окружающим людям, людям разных национальностей, ко всему, что окружает его, в соответствии с нравственными устоями общества.

Третьим, заключительным критерием является поведенческий, который в свою очередь является не менее важным, чем два предыдущих, и характеризуется как стиль взаимодействия с людьми, способность устанавливать позитивными отношениями, стремление к совместной конструктивной деятельности. На данном этапе происходит апробация способов толерантного поведения в деятельности и повседневной жизни. Основной задачей воспитания становится привитие нравственных норм поведения, уважения к окружающим, доброжелательности, вежливости [2].

ребенка. Таким образом, отправной точкой для воспитания толерантности является дошкольный возраст, который в свою очередь характеризуется как, время достижений и проблем не только одного ребенка, но и всего общества в целом. В этом возрасте происходит формирование у детей определенных навыков доброжелательного поведения, умение воспринимать окружающее как результат сотрудничества людей разных национальностей, разного этнического происхождения. В этом возрасте активно формируются личностные механизмы поведения, а также формируется самосознание в форме адекватной оценки собственных личностных качеств, усвоение норм и форм поведения через становление внутренней саморегуляции поступков. Поэтому формирование толерантности целесообразно начинать именно со старшего дошкольного возраста, так как, этот возраст является сензитивным для воспитания толерантности, закладывается фундамент для дальнейшего развития личности ребенка. Критерии, показатели и уровни толерантного мироотношения детей старшего дошкольного возраста, являются ценным подтверждением и констатацией того уровня сформированости качеств толерантности на котором в данный момент находятся дошкольники. С помощью обозначенных критериев и правильно подобранных показателей и выявляется уровень сформированности толерантности мироотношения у дошкольников, что в дальнейшем позволяет в положительную сторону скорректировать данные качества до должного уровня.

Степень разработанности. Проблема толерантного мироотношения становится особенно актуальной на современном этапе развития общества. В последнее время исследованиям проблемам толерантности уделяется повышенное внимание, в науке сложились теоретические предпосылки, создающие условия для решения данной проблемы. В педагогическом аспекте толерантность рассматривается в работах Л. В. Байбородовой, Б. З. Вульфова, Г. Д. Дмитриевой, С. А. Козловой, М. С. Миримановой, А. А. Погодиной. Идеи толерантности встречаются в работах педагогов-новаторов, таких, как Ш. А. Амонашвили, Е. Н. Ильина, С. И. Лысенковой, В. Ф. Шаталова. Основанием для выделения показателей и компонентов толерантной культуры послужили исследования Г. Олпорт, О. А. Спицыной, О. Г. Виноградовой, Л. В. Коломийченко, Г. М. Шеламовой, Р. Г. Апресян, П. Ф. Комогорова, Л. А. Шкатовой, Е. А. Стрельцовой и др.

Цель статьи. Теоретически проанализировать критерии, показатели и уровни толерантности мироотношения старших дошкольников.

Изложение материала. Толерантность как личностное качество формируется именно на основе мироотношения, которое может иметь как толерантный, так и интолерантный характер.

Мироотношение человека формируется как связь между событиями, объектами или людьми, обусловливает возникновение позитивной или негативной оценки этих событий. В связи с данным фактом, рассматривая толерантное мироотношение с положительной стороны, приобретает ценную значимость в современном обществе, для развития и регулирования отношении человека с миром, где значимым является его воспитание в духе самоуважения, миролюбия, принятие иных точек зрения, мнений и культурных приоритетов. Толерантность выступает, с одной стороны, как одно из качеств личности и логика его формирования подчиняется общим закономерностям развития личности в педагогическом процессе. С другой стороны,

4. Рудь С.А. Практико-ориентированный подход подготовки педагогов к ФГОС в условиях сетевого взаимодействия/С.А. Рудь// Начальная школа. – №3. –2015. – С.2-11.

5. Черкассова М.А. Системно-деятельностный подход как методологическая основа ФГОС второго поколения /М.А. Черкассова// Начальная школа. – №1. –2015. – С.2-4.

Педагогика

УДК 371

студентка Гришко Анастасия Андреевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К УЧАЩИМСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПИСЬМЕННЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ

Аннотация. В данной статье рассмотрены методические приемы, применяемые при дифференцированном подходе к учащимся при изучении письменных вычислений. Представлена методика объяснения и подготовки детей к самостоятельной работе в виде схемы. Предложен вариант организации самостоятельной работы учеников с использованием заданий одинаковых по содержанию, но различных по способу выполнения.

Ключевые слова: дифференцированный задания, обязательные задания, дополнительные задания, письменный вычислительный навык, вычислительный прием, алгоритм письменного вычисления.

Annotation. In this article instructional techniques used in the differentiated approach to students in the study of written calculations. The technique of explanation and prepare children for independent work in the form of a diagram. A variant of the organization of independent work of students with jobs of similar content, but different in the way of performance.

Keywords: differentiated tasks, mandatory task, additional task, written computational skill, a computational trick, the algorithm is written calculations.

Актуальность статьи. Перед учителями начальных классов, при обучении младших школьников, стоит множество целей, которых необходимо достичь. Важными из них являются формирование навыка самостоятельного выполнения практических заданий и поиска необходимой информации. Широко известно, что каждый ученик усваивает знания в зависимости от своих умственных способностей, памяти, темперамента, навыков учебного труда. Учитывая этот факт, можно сделать вывод о том, что познавательные способности и уровень знаний не у всех детей одинаковый и поэтому на уроках математики при коллективной форме работы необходим дифференцированный подход в подборе заданий при объяснении новой темы.

Цель статьи. Раскрыть содержание систематической работы по формированию письменных вычислительных навыков у детей младшего школьного возраста в процессе изучения математики.

Изложение основного материала. Дифференцированные задания – это система упражнений, выполнение которых поможет глубоко и осознанно усвоить правило и выработать необходимый вычислительный навык на его основе [6].

Упражнения должны отличаться простотой, краткостью и точностью математического языка. Начинать работу следует с более простых упражнений, постепенно продвигаясь к более сложным, требующим необходимых обобщений.

Дифференцированные задания должны быть подготовлены к уроку заранее: записаны на доске, таблице, карточках[6]. Их следует разделить на два вида:

1. ***Обязательные задания***. Они способствуют умению правильно применять изученное правило для выработки вычислительного навыка; их должно быть ограниченное количество и они должны быть посильны для выполнения каждому ученику.

2. ***Дополнительные задания.*** Они рассчитаны на тех детей, которые справились с обязательными заданиями и у них есть время для самостоятельной работы. Это задания повышенной трудности на применение изученного правила, требующие сравнения, анализа, определенных выводов.

Количество упражнений может быть разным, но достаточным для усвоения правила и полной занятости детей на данном этапе урока. Особое внимание следует обратить на строгую последовательность выполнения обязательных заданий и быть готовыми к объяснению их выполнения[6].

Покажем, как можно организовать объяснение нового материала с использованием дифференцированных заданий. Класс не делится на группы. Каждый работает самостоятельно в меру своих умственных способностей. За основу изложения нового материала взята классическая схема процесса усвоения: подготовительная работа, объяснение нового материала, первичное закрепление и самостоятельная работа обучающего характера. Рассмотрим методику объяснения нового материала с применением дифференцированных заданий более подробно[6].

Прежде всего, нужна система подготовительных упражнений, которые подбираются на основе теории, изученной на предыдущих уроках. Подобранные упражнения, расположенные в логической последовательности, помогают осознанно и быстро усваивать любое новое правило. Чаще всего учитель сам подбирает или разрабатывает подготовительные упражнения. Это довольно таки сложная работа, требующая хорошей методической подготовки и опыта. Форма выполнения подготовительных упражнений на уроке может быть разнообразной (разные формы устного счета, математические диктанты, самостоятельная работа и др.)[4]. Важно при их выполнении и проверке повторить то правило, тот вычислительный прием, который будет необходим при объяснении новой темы. Это нужно четко выделить и обратить на это внимание детей. Иногда подготовительные упражнения можно логически включить в ход объяснения нового материала.

Как показывает практика, наиболее трудно усваивают дети объяснение алгоритмов умножения и деления многозначных чисел. Методика объяснения и подготовки детей к самостоятельной работе проиллюстрирована на схеме[6].

2. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – 2-е изд. стереотип. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 440 с.

3. Мардахаев Л. В.Социальная педагогика: Учебник / Л. В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.

4. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Хребет Екатерина Игоревна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИЗ КРИТЕРИЕВ, ПОКАЗАТЕЛЕЙ И УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАНОСТИ ТОЛЕРАНТНОГО МИРООТНОШЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье анализируются критерии, показатели и уровни толерантности мироотношения старших дошкольников; сущность проблемы толерантности мироотношения в современном обществе.

Ключевые слова: критерии, показатели, уровни, толерантность, толерантность мироотношения.

Annotation. The article analyzes the criteria, indicators and tolerance levels mirootnosheniya older preschoolers; the essence of the problem of tolerance attitudes toward the world in modern society.

Keywords: criteria, indicators, levels of tolerance, tolerance attitudes toward the world.

Постановка проблемы. В статье актуализируется проблема толерантности мироотношения в современном обществе. Наш мир постепенно меняется и не стоит на месте в процессе своего развития. Так же и общество, которое меняет свои взгляды, мнения в процессе развития. Этническое разнообразие общества в целях достижения мирного сосуществования и взаимодействия людей, требует от каждого субъекта общества: способности к пониманию, принятию, уважению взглядов, мнений, традиций, культур других народов. На сегодняшний день одной из главных задач, к которой стремиться система нашего образования, является воспитание подрастающего поколения в духе толерантности. В этой связи формирование толерантного сознания и поведения, воспитание миролюбия и взаимной терпимости в обществе стало сегодня насущной необходимостью, и выдвигается как общечеловеческая ценность. Но дружелюбие, уважение к людям разных национальностей не передаются по наследству, это надо воспитывать. В решении задач формирования толерантности особая роль должна быть отведена дошкольному образованию и воспитанию как начальному этапу в нравственном развитии

оказывать помощь и поддержку нуждающимся учащимся и учителям;

налаживать взаимоотношения в коллективе, препятствовать психическому насилию над личностью;

изучать общественное мнение в школьном коллективе;

организовывать социально-психологическую и правовую консультации для учащихся, педагогов, школьной администрации, родителей;

организовывать работу школьного телефона доверия;

способствовать здоровому образу жизни членов коллектива.

Пенитенциарные учреждения представляют собой специализированные (преимущественно государственные) организации, предназначенные для выполнения функций наказания за уголовно-наказуемые деяния, исправления и перевоспитания осужденных. Деятельностью в этих учреждениях занимается особая отрасль социальной педагогики. Она изучает возможности исправления нравственной деформации личности осужденного, воздействует на него с целью перевоспитания в условиях отбывания уголовного наказания (особенно лишения свободы) и получила название пенитенциарной (исправительной) педагогики. Основные задачи теории пенитенциарно-педагогической работы:

а) научно-теоретическое исследование педагогической системы исправления (перевоспитания) и возможности ее совершенствования в условиях пенитенциарных учреждений;

б) выявление и обоснование закономерностей процесса перевоспитания осужденных;

в) исследование процесса перевоспитания, его принципов, содержания, средств, форм и методов воспитательной работы в условиях пенитенциарного учреждения;

г) прогнозирование развития педагогической системы в органах, исполняющих наказания;

д) исследование возможностей уголовного наказания как метода социально-педагогического воздействия на личность осужденного;

е) определение критериев и показателей степени исправления личности, насыщение этих понятий конкретным содержанием для практического применения;

ж) исследование действенности исправительной и перевоспитательной деятельности пенитенциарных учреждений;

з) разработка и обоснование путей совершенствования адаптации бывших осужденных после освобождения;

и) социально-педагогические проблемы предупреждения рецидива;

к) изучение отечественного и зарубежного опыта пенитенциарной педагогики, возможностей его применения в наших условиях [2].

Выводы. Таким образом, деятельность социального педагога в различных учреждениях, как системы образования, так и социальной сферы – необходимое, постоянно развивающееся и совершенствующееся направление социально-педагогической деятельности, которое обеспечивает социализацию, разностороннее развитие и общение всех участников учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Бабаева О.С. Содержание деятельности социального педагога в системе образования / О. С. Бабаева // http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/3327.pdf

Схема методики изучения нового материала с использованием дифференцированных заданий

Работа с учителем		**Самостоятельная работа учащихся**
Подробное объяснение учителя с использованием наглядности или без нее		Выполнение дифференцированного задания 1
Повторное сжатое объяснение с использованием наглядности (другой) или без нее		Выполнение дифференцированного задания 2
Третье объяснение. Выделение наиболее трудных и важных моментов в теме		Выполнение дифференцированного задания 3
Проверка выполнения дифференцированных заданий с пояснением		

Замечено, что при объяснении темы по учебнику, дети не всегда работают вместе с учителем, они часто сразу читают пояснения, в которых указаны готовые ответы, и не участвуют в мыслительной деятельности при выводе алгоритма[5]. Поэтому при изучении трудных тем, следует использовать демонстрацию записей на классной доске, а не учебник.

Рассмотрим, как можно определить детей для самостоятельной работы с дифференцированными заданиями. Подготовительные упражнения и нужные выводы выполняются со всеми детьми класса. При первом объяснении алгоритма письменного вычисления участвует также весь класс. В ходе объяснения нового материала, в ходе беседы учитель замечает, что дети по-разному воспринимают и усваивают новое. Одним детям последовательность действий ясна после первого объяснения, другим необходимо еще раз объяснить. Поэтому учитель определяет группу детей, которые самостоятельно могут выполнить сначала обязательные упражнения, а затем дополнительные[5].

С остальными детьми учитель проводит второе объяснение по учебнику, используя имеющиеся в нем образцы записей и делая также необходимые записи на доске. Это, как правило, дети с более слабой математической подготовкой. После этого учитель еще какой-то части учащихся предлагает самостоятельную работу. Возможно, останутся дети, которым потребуется еще раз выделение главного, выделение важных моментов в раскрытии алгоритма на письменное вычисление. Затем все дети должны выполнить обязательные задания самостоятельно. Отдельным ученикам, конечно, возможна помощь со стороны учителя[5].

При такой организации объяснения нового материала каждый ученик будет занят умственным трудом по своим способностям. У каждого вырабатывается навык самостоятельной работы, навык делать определенные

выводы. Детей не нужно делить на группы. На каждом уроке они могут быть разными. Каждый ученик фиксирует сигналом (флажком на штоке с подставкой) о начале и завершении самостоятельной работы.

В зависимости от подготовленности детей, их вычислительных навыков и наличия времени на уроке объем заданий для самостоятельной работы можно увеличить или уменьшить[1]. При выполнении самостоятельной работы в процессе объяснения нового материала проверке выполнения заданий уделяем особое внимание. Она должна показать учителю, насколько правильно и доступно была объяснена тема и насколько правильно понял и усвоил ее каждый ученик. Поэтому важно проверить процесс усвоения алгоритма и умение ученика правильно применить алгоритм при выполнении заданий. Форма проверки может быть разнообразной: решение у доски с подробным объяснением, чтение решенного примера с кратким пояснением; выборочная проверка главного. Допустима проверка отдельных заданий у части детей в перерыв, после уроков или дома. Если в классе организовано шефство сильных детей (инструкторов) над слабыми, то к проверке отдельных заданий можно привлекать тех, кто раньше других справился со своими заданиями. Важно проверить качество выполненных заданий и оценить труд каждого ученика.

Покажем применение данной методики при изучении темы «Деление многозначного числа на двузначное»[5].

Подготовительные упражнения логичнее расположить по ходу рассуждения самого алгоритма:

1. Округли числа до десятков: 34, 38, 45, 52, 87, 94.
2. Замени числа, оканчивающиеся нулем, произведением двух множителей, один из которых число 10: 60, 80, 40, 50, 30.
3. Сколько получится, если разделить на 10 числа: 98, 122, 89, 456, 238.
4. Назови, сколько в числе 348 232 всего единиц? Десятков? Сотен? Единиц тысяч? Десятков тысяч? Сотен тысяч?
5. Сколько получится, если: 48 · 3? 53 · 5? 64 · 8? 34 · 4?

Тогда дифференцированные задания могут быть предложены учащимся в такой последовательности:

Обязательные задания

1. Прочитай внимательно последовательность рассуждения при делении 552 на 23:

552 | 23
46 | 24
92
92
0

Шаг 1. Первое неполное делимое 55 десятков. В частном будет две цифры.

Шаг 2. Округлю делитель до 20 и заменю его произведением чисел 2 и 10.

Шаг 3. Найду первую цифру частного, для этого 55 сначала разделю на 10 и полученное частное 5 разделю на 2, получится 2.

Шаг 4. Цифра 2 пробная. Проверю, сколько десятков разделили. Умножу 23 на 2, получится 46, это меньше, чем 55. Найду остаток, для чего из 55 вычту 46, и получится 9, это меньше 23. Цифра 2 верная.

В учреждениях интернатного типа социальные педагоги осуществляют связь с социальными службами и службами занятости, оказывают помощь администрации учреждения в вопросах охраны прав воспитанников и выпускников, их социальной адаптации. Социальный педагог в данном типе учреждений осуществляет:

сбор недостающих в личном деле воспитанника документов и сведений о родителях, братьях и сестрах, наличии и сохранности имущества, квартиры, ценных бумаг, открытие счетов в Сбербанке;

взаимодействие с судом, загсом, комитетом социальной защиты населения, органами управления образованием и здравоохранением, нотариатом и т. д. по вопросам назначения и выплаты алиментов с родителей при лишении их родительских прав, перечисления пенсий по утрате родителей, сохранности имущества, закрепления права на ранее занимаемую жилую площадь;

обеспечение защиты личных прав воспитанников: получение общего среднего образования, предоставление свободного времени в распорядке дня, исключение вредного влияния, своевременное получение паспорта и прописки;

обеспечение льгот, предусмотренных Правительством России, в период обучения детей, при выпуске их и поступлении на учебу или работу;

оказание помощи выпускникам, оставшимся без попечения родителей, в поступлении на учебу или работу и получении благоустроенного жилья, комнаты в общежитии;

связь с выпускниками до достижения ими 18 лет;

ведение картотеки на выпускников.

В образовательных учреждениях для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, социальный педагог принимает меры по выявлению причин социальной дезадаптации детей и оказывает им социальную помощь, осуществляет связь с семьей, а также с органами и организациями по вопросам трудоустройства детей и подростков, обеспечения их жильем, пособиями и пенсиями.

В специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением (открытого и закрытого типа) социальный педагог осуществляет связь со службами социальной защиты населения по месту жительства воспитанников, поддерживает связь с родителями (лицами, их заменяющими) путем переписки, посещения их на дому, личных бесед, проведения родительских собраний.

Во многих современных образовательных учреждениях создаются социальные службы, призванные организовать совместную деятельность администрации, учеников (воспитанников) и их родителей, педагогического коллектива, представителей общественных структур, сотрудничающих с образовательным учреждением для педагогизации среды жизнедеятельности учащихся (воспитанников) и оказания квалифицированной и своевременной социальной поддержки и помощи. Социальная служба должна выполнять следующие функции:

выступать поручителем, обеспечивать социальные гарантии каждому члену школьного коллектива;

охранять и защищать личность, ее права, интересы и труд;

создавать условия для безопасной, комфортной творческой жизни учащихся;

Несмотря на тот факт, что должность «социальный педагог» установлена только в двух ведомственных сферах (образовательной и социальной), практическая потребность в таких специалистах значительно шире. Должность социального педагога вводится во всех социальных учреждениях, которые оказывают помощь нуждающимся в ней детям. Поэтому типология учреждений, в которых может работать социальный педагог, основанная на их ведомственной принадлежности, включает:

учреждения образования;

учреждения комитетов по делам молодежи;

учреждения здравоохранения (детские больницы, спецбольницы для психически больных детей, детей-наркоманов, санатории для детей и др.);

учреждения социальной защиты населения (центры социального обслуживания, центры социальной помощи семье и детям, социальные приюты, социально-реабилитационные центры для несовершенно летних, центры помощи детям, оставшимися без попечения родителей, реабилитационные центры для детей и подростков с ограниченными возможностями и др.);

учреждения, относящиеся к системе органов внутренних дел (приемники-распределители для детей и подростков, специнтернаты и специальные профессиональные училища для детей, совершивших правонарушения, воспитательные колонии, ювенальные суды для подростков, которые в России делают свои первые шаги, и др.).

Остановимся на характеристике некоторых из них, которые являются наиболее распространенными и сложными.

Основные направления социально-педагогической работы с детьми в образовательном учреждении:

учет всех детей школьного возраста, проживающих в микрорайоне данного образовательного учреждения, изучение их социального положения и условий жизни;

контроль за передвижениями учащихся (переход в другую школу и т.д.);

предупреждение отсева учащихся из образовательного учреждения;

изучение социальных проблем обучающихся (воспитанников), условий их возникновения и разрешения с учетом возможностей образовательного учреждения;

учет педагогически и социально неблагополучных семей; установление контактов и взаимодействий с КДН (комиссия по делам несовершеннолетних) и ОППН (отдел по профилактике правонарушений несовершеннолетних);

осуществление мер по социальной защите детей из многодетных, неполных и малообеспеченных семей, детей, оставшихся без попечения родителей;

создание условий для безопасности личности обучающихся (воспитанников), охраны их жизни и здоровья, оказание помощи попавшим в экстремальные и кризисные ситуации;

осуществление мер по трудоустройству обучающихся (воспитанников) и взаимодействие со специалистами служб занятости района и города;

объединение усилий различных государственных учреждений, социальных служб, общественных организаций и частных лиц по оказанию необходимой помощи социально незащищенным обучающимся (воспитанникам) и их семьям.

Шаг 5. Второе делимое 92 единицы. Разделю на 10, получится 9, 9 разделю на 2, получится 4. Умножу 23 на 4, получится 92. Цифра 4 в частном верная.

Итог: если 552 разделю на 23, то получится 24.

Можно давать последовательность рассуждений ученику, отпечатанных на карточке.

Затем учитель в классе вывешивает схему последовательности рассуждения. Знакомит детей с ее содержанием и предлагает им самостоятельно решить примеры.

Содержание схемы:

- Выдели первое неполное делимое.
- Установи высший разряд частного и количество цифр в нем.
- Округли делитель и замени его произведением двух множителей, один из которых единица с нулями.
- Найди первую цифру высшего разряда частного, для чего узнай, сколько единиц этого разряда разделили, а затем узнай, сколько единиц этого разряда не разделили.
- Проверь пробную цифру частного.
- Выдели второе неполное делимое и продолжай деление в таком же порядке до конца.
- Назови пример и частное.

Пользуясь схемой, реши примеры:

588 : 64612 : 68265 : 53

276 : 46322 : 46336 : 84

Дополнительные задания

1. Закончи деление:

689 ⎪ 133212 ⎪ 444503 ⎪ 576141 ⎪ 6923832 ⎪ 36

655308739975228216 6

2. Выполни деление и сравни пары примеров. Догадайся, чем они похожи и чем отличаются:

336 : 42 448 : 56 632 : 79

3 696 : 424 929 : 566 952 : 79

Такая организация самостоятельной работы учащихся не задерживает продвижение сильных учащихся, а слабоуспевающие дети, хотя и медленнее, но также продвигаются в усвоении материала[6].

Одним из самых важных для учителя моментов при обучении младших школьников, является правильный подбор упражнений для самостоятельных заданий. Широкое распространение получили разработки дидактического материала в виде карточек[3]. Особенность их состоит в том, что к основной карточке, в которой даны задания для самостоятельной работы, прилагаются дополнительные карточки. Они содержат рисунки, чертежи, указания и советы, которые должны помочь ученику, если он не может справиться самостоятельно с выполнением основного задания. Каждый учитель, знающий индивидуальные особенности и уровень знаний каждого своего ученика, планирует проведение самостоятельных работ с учетом этих фактов и подбирает задания, которые будут соответствовать возможностям каждого. Такой методический прием способствует продвижению в развитии каждого ученика.

Организация самостоятельной работы может проводиться по-разному. Можно дифференцировать задания по вариантам или использовать задания одинаковые по содержанию, но различные по способу выполнения[6]. Приведем несколько примеров заданий последне названного вида:

1. Сравните значения числовых выражений:

а) 538 + 427 ..... 437 + 538;

б) 935 – 250 ..... 935 – 240 и т.д.

У каждого ученика найдется свой подход к выполнению данного задания, т.е. одни будут тренировать свои вычислительные навыки и прибегнут к использованию соответствующего алгоритма письменного вычисления, а затем проведут сравнение значений обеих выражений.

Другие (наиболее смышленые) проведут логическое рассуждение. Например, для случая а: в выражении слева и справа одно слагаемое одинаково (538), но в выражении слева к нему прибавили меньшее число, чем справа. Следовательно, и результат слева будет меньше, чем справа.

2. Составьте различные уравнения с числами: 735, 225, x, 423 и решите их.

Получив такое задание, каждый ученик подходит индивидуально к его выполнению, поскольку уравнений можно составить несколько. Это задание творческого характера решает следующие учебные задачи:

1. умение решать уравнение, опираясь на правила связи между компонентами и результатом действий;

2. знать хорошо алгоритмы письменных вычислений и умение их применить в каждом конкретном случае.

При таком подходе не нужно будет дополнительно в помощь учащимся предлагать карточки-справки, оказывающие помощь ученику в выполнении основного задания[1].

Выводы. Таким образом, использование на уроках математики заданий различного типа, возбуждает у детей интерес, стимулирует их к активной деятельности и позволяет более прочно сформировать вычислительные навыки. Результативность работы будет зависеть не только от того, на сколько учитель готов систематично и регулярно включать дифференцированные задания в ход урока, комментировать их, но и от того на сколько ученики осознанно выполняют эти задания.

Литература:

1. Акимова М.К., Козлова В.П. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход. – М., 2002.

2. Арапов А.И. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики и школы. - Новосибирск: НГПУ, 2003, - 243 с.

3. Безручко Л.В. Развитие и изучение мыслительной деятельности учащихся на уроках математики // Начальная школа. – 2007. – №8. – с. 50.

4. Глузман Н.А. Формирование приемов умственной деятельности у младших школьников / Н.А. Глузман. - Ялта: КГГИ, 2001. - 34 с.

5. Истомина Н.Б. Методика обучения математике в начальных классах: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб.заведений. - 3-е изд., стереотип / Н.Б. Истомина. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 288с.

6. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика, 1990. С. 8

социальных категорий людей, в организациях, специально для этого созданных (А.В.Мудрик) [4].

По мнению В.Д.Семенова, социальная педагогика, или педагогика среды, является научной дисциплиной, которая интегрирует научные достижения смежных наук и реализует их в практике общественного воспитания [3].

Социально-педагогическая деятельность – это социальная работа, включающая и педагогическую деятельность, направленную на помощь ребенку (подростку) в организации себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, в школе, в обществе. В современных условиях кризиса социализация ребенка (подростка) принимает обостренный характер. Ему потребуется поддержка. Необходимую поддержку ему может оказать социальный педагог в учреждениях различного типа.

Согласно тарифно-квалификационным характеристикам (требованиям) по должностям работников учреждений образования Российской Федерации социальный педагог:

осуществляет комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в учреждениях и по месту жительства обучающихся (воспитанников, детей);

изучает психолого-медико-педагогические особенности личности обучающихся (воспитанников, детей) и ее микросреды, условия жизни;

выявляет интересы и потребности, трудности и проблемы, конфликтные ситуации, отклонения в поведении обучающихся (воспитанников, детей) и своевременно оказывает им социальную помощь и поддержку;

выступает посредником между обучающимся (воспитанником, ребенком) и учреждением, семьей, средой, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов;

определяет задачи, формы, методы социально-педагогической работы, способы решения личных и социальных проблем, принимает меры по социальной защите и помощи, реализации прав и свобод личности обучающихся (воспитанников, детей);

организует различные виды социально ценной деятельности обучающихся (воспитанников, детей) и взрослых, мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализацию социальных проектов и программ, участвует в их разработке и утверждении;

способствует установлению гуманных, нравственно здоровых отношений в социальной среде;

содействует созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности обучающихся (воспитанников, детей), обеспечивает охрану их жизни и здоровья;

осуществляет работу по трудоустройству, патронату, обеспечению жильем, пособиями, пенсиями, оформлению сберегательных вкладов, использованию ценных бумаг обучающихся (воспитанников, детей) из числа сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

взаимодействует с учителями, родителями (лицами, их заменяющими), специалистами социальных служб, семейных и молодежных служб занятости, с благотворительными организациями и др. в оказании помощи обучающимся (воспитанникам, детям), нуждающимся в опеке и попечительстве, с ограниченными физическими возможностями, девиантным поведением, а также попавшим в экстремальные ситуации [1].

Педагогика

УДК 37.013.42: 37.018.5

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры социальной педагогики и психологии Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УЧРЕЖДЕНИЯХ РАЗЛИЧНОГО ТИПА

Аннотация: В статье описывается специфика работа социального педагога в учреждениях различного типа. Акцентируется внимание на содержание деятельности социального педагога в образовательных, социальных, пенитенциарных и других учреждениях, а также раскрываются, выполняемые им функции.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, социальный педагог, образовательное учреждение, пенитенциарное заведение.

Annotation. The article describes the specifics of the work of the social teacher in institutions of various types. Focuses on the content of the activity of the social teacher in the educational, social, prison and other institutions, as well as open, the functionality thereof.

Keywords: social and educational activities, social educator, educational institution, penitentiaries.

Введение. Современное общество переживает не лучшие времена, несмотря на существенный экономический рост, определенный уровень стабильности, оно трансформируется под грузом влияния механизмов функционирования рыночной экономики, западных ценностей и морали. Категория населения, наиболее подверженная этому – это подрастающее поколение, дети, подростки и молодые люди. Именно этими аспектами обусловлено первостепенное значение и роль социального педагога.

Формулировка цели статьи: раскрыть специфику деятельности социального педагога, на примере учреждений различного типа, а также определить задачи и функции, решаемые и выполняемые им.

Изложение основного материала статьи. Социальная педагогика – это сравнительно молодая отрасль педагогического знания, а соответственно и профессия социального педагога. Так, социальная педагогика – это теория и практика обучения и воспитания отдельной личности или группы людей, иногда объединенных социальной бедой и нуждающихся в реабилитации или лечении, их социализация, и как следствие, возникновение опыта лечения, адаптации, реабилитации и интеграции личности или группы людей в обществе. В советский период понятия социальная педагогика в педагогической науке не существовало. В Педагогической энциклопедии (М., 1968) определение социальной педагогики дается как одно из направлений буржуазной педагогики, которая занимается изучением пограничных социально-педагогических проблем.

По современным представлениям социальная педагогика – это отрасль педагогики, рассматривающая социальное воспитание всех возрастных групп и

Педагогика

УДК: 378.2

старший преподаватель Гурина Яна Владимировна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

ОПЫТ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ КРЫМА В XIX – НАЧАЛЕ XX В. В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Аннотация. В статье рассматривается понятие *иноязычное образование* как конкретно-историческое явление со своими принципами, своеобразием, содержанием и методами, как одно из главных средств поликультурного образования. Представлены две группы научно-педагогических исследований заявленной темы в различные периоды. В первую группы входят работы, раскрывающие общую государственную образовательную политику и историю отечественного образования в XIX – начале XX века; вторая группа включает в себя различные аспекты генезиса иноязычного образования в России. Обоснованна возможность использования иноязычного образования в решении задач обучения языкам в условиях поликультурного образовательного пространства Крыма.

Ключевые слова: иноязычное образование, межкультурное общение, поликультурное образовательное пространство, языковое и культурное многообразие.

Annotation. Annotation: This article discusses the concept of foreign language education as a concrete historical phenomenon with its principles, originality, content and methods as one of the principal means of multicultural education. Presented are two groups of scientific and educational research stated in different periods. The first group consists of works that reveal the general state education policy and the history of national education in XIX - early XX century. The second group includes various aspects of the genesis of foreign language education in Russia. The use of foreign language education in solving the problems of language teaching in a multicultural educational environment of the Crimea is justified.

Keywords: foreign language education, intercultural communication, multicultural educational space, linguistic and cultural diversity.

Введение. Вхождение Республики Крым в состав Российской Федерации вызвало активизацию в поиске новых жизненных смыслов, обусловивших переоценку ценностей и устоявшихся идеалов. Существующие на сегодня в обществе социальные и нравственные проблемы среди прочего породили тенденцию к национальной разобщенности. Это обусловило особый интерес к факторам, связанным с формированием атмосферы мирного сосуществования представителей разных национальностей на полуострове, что будет способствовать реализации их гражданских прав и свобод, формированию особого, поликультурного пространства на территории Крыма. Это ставит перед отечественной системой образования задачи, направленные на развитие у обучаемых прежде всего целостного социально ориентированного взгляда на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур, религий.

Иноязычное образование способствует познанию особенностей национальной и мировой культуры, что обеспечивает готовность личности к

эффективному межкультурному общению. Эти аспекты нашли свое отражение в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Накопленный позитивный опыт в этом случае может стать надежным фундаментом модернизации отечественного иноязычного образования. В его основе, как представляется, может лежать оптимальная модель, формирование которой не может быть без изучения и историко-культурной рефлексии предшествующих этапов развития.

Этому же способствует и исследование региональных образовательных систем, характеризующихся самоценностью, уникальностью социокультурного пространства, что дает возможность получить новые знания для их эффективного использования в современной педагогической теории и практике. Все вышеперечисленное, а также недостаточная, на наш взгляд, изученность регионального компонента в системе образования Крыма и определяет актуальность нашего исследования.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является краткий обзор иноязычного образования в учебных заведениях Крыма в XIX – нач. XX в. для использования в условиях современной школы.

Изложение основного материала статьи. Проведенный историографический анализ позволяет выделить две группы научно-педагогических исследований заявленной темы в различные периоды. В первую группы входят работы, раскрывающие общую государственную образовательную политику и историю отечественного образования в XIX – нач. XX в. Это прежде всего исследования И. А. Алешинцева, Ш. И. Ганелина, Ф. Ге, Э. Д. Днепрова, П. Ф. Каптерева, Д. И. Латыгиной, Е. Н. Медынского, В. Я. Стоюнина, В. Н. Татищева, К. Д. Ушинского и др.). В работах Н. Д. Бобкова, С. Ю. Дивногорцева, В. М. Лобзарова, А. В. Овчинникова, Е. Ю. Ольховской, О. И. Передерий, А. В. Рогова и других раскрываются общие аспекты становления и развития отечественной системы образования; материал конкретных регионов был использован в докторских диссертациях Н. Ф. Выгодчиковой, А. Н. Шевелева, С. Н. Ценюги и др. В работах, включенных нами во вторую группу, различные аспекты генезиса иноязычного образования в России рассмотрены достаточно подробно (В. Д. Аракин, К. А. Ганшина, И. Н. Горелов, Л. А. Дейкова, Т. А. Королева, О. А. Логинова, М. М. Лукина, С. М. Никонова, Л. Ю. Никшикова, Ф. Л. Ратнер, В. Э. Раушенбах, И. В. Рахманов, В. М. Седик, И. Ф. Турук, С. К. Фоломкина, А. А. Чеботарева, А. Н. Щукин и др.).

Необходимость опоры на прочный фундамент отечественной истории иноязычного образования становится особенно актуальным и востребованным в контексте реализуемых современных образовательных реформ. Обращение к дореволюционному опыту гимназий, в которых иностранные языки занимали приоритетное положение среди изучаемых учебных предметов, тем более становится необходимым в связи с возрождением в последнее время данного типа учебных заведений.

В этом контексте наиболее интересными для нашей работы являются историко-педагогические исследования Е. Г. Поповой и С. Н. Максимовой, использующие культурологический аспект. Так, Е. Г. Попова [6] рассмотрела культурологические функции иностранных языков в наиболее распространенном самостоятельном типе среднего учебного заведения в

методической работы учителей способствует созданию в экспериментальных школах инновационной образовательной среды, которая обеспечит непрерывное обучение педагогических работников и рост уровня их профессионального мастерства. Представленная модель позволит повысить эффективность управления научно-методической работой в экспериментальных школах, организовать качественную и непрерывную подготовку учителей к осуществлению экспериментально-исследовательской деятельности, определить уровень организации научно-методической работы в экспериментальной школе.

Литература:

1. Атанов Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: ЕЛИ-пресс, 2001. – 160 с.

2. Глузман А. В. Базовые компетентности: сущность и значение в жизненном успехе личности: материалы всеукр. научно-практической. конф. ["Январские педагогические чтения: теоретические и методологические проблемы современного образования"], (Симферополь, 26 января 2012). - Симферополь: НИЦ КИПУ, 2012. - С. 3-10.

3. Knowles M. S. Adult Learner: a neglected species / M. S. Knowles. – 4th ed. – 502. Houston: Gulf Publishing Company; Book Division. – 1990. – 211 p.

4. Мартьянова Н. Организационная модель управления научно-методической работой лицея / Н. Мартьянова // Директор школы, лицея, гимназии. - 2007. - № 1. - С. 202-205.

5. Мельник Н. Модель эффективной системы научно-методической деятельности педагогов: Инновационные подходы / сост. Л. Галицына. - К.: Школьный мир, 2011. - С. 52-58.

6. Новиков А. М. Образовательный проект / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.

7. Об образовании: Федер. закон Рос.Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ: [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://edugid.ru/zakon-ob-obrazovanii-v-rf

8. Павлютенков Е. М. Организация методической работы / Е. М. Павлютенков, В. В. Крыжко. - М.: Основа, 2005. - 80 с.

9. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

10. Тукова Т. Методическая работа - уровневая модель / Т. Тукова // Директор школы. - 2009. - № 24. - С. 13-19.

11. Хацаюк Н. С. Развитие профессионального мастерства учителя «Школы будущего» / Н. С. Хацаюк // Научный журнал НПУ имени М. П. Драгоманова. 2012. - Вып. 18. - С. 152-156.

12. Чикурова М. Импульс к творчеству или Профессиональное обучение педагогов непосредственно в школе / М. Чикурова // Директор школы. – 2001. – № 2. – С. 29-37.

13. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М.; Л., 1966. – 302 с.

14. Эндзинь М. П. Различные модели методической службы в развивающейся школе / М. П. Эндзинь // Ментор. – 2006. – № 1. – С. 23 –27.

работников; формировании гуманных отношений между педагогами; раскрытии учителя как уникальной целостной развивающейся в процессе активной самореализации собственного инновационного потенциала;

– принцип инновационности, который заключается в вариативности и динамичности содержания, форм, методов и технологий научно-методической работы; готовности педагогов внедрять педагогические инновации, создавать авторские научно-методические разработки, обобщать и распространять перспективный педагогический опыт;

– принцип оптимальности, что предусматривает сбалансированность эффективной организации научно-методической работы при минимальных затратах в реальном времени;

– принципы научности, актуальности и прогнозируемости выражаются в соответствии модели организации научно-методической работы современным научным достижениям; учете проблем, близких данному коллективу учителей и школы; ориентированности модели на отражение текущих и перспективных запросов и потребностей учителей;

– принцип непрерывности, который направлен на непрерывное развитие профессионального роста педагогов посредством создания системы учебных программ подготовки учителей к экспериментально-исследовательской деятельности и отбора альтернативных форм и эффективных технологий организации научно-методической работы.

Отметим, что в основу современной теории обучения взрослых положены ключевые положения: обучение взрослых происходит тогда, когда есть к нему потребности и интересы, которые учение может удовлетворить; использование жизненных ситуаций; основой обучения взрослых является анализ их профессионального опыта; обучение взрослых должно представлять процесс включения каждого в общее исследование; направленность на самостоятельность и раскрытие личностного потенциала каждого учителя [3].

На основе анализа работ Б. Ананьева, Н. Васягина , Ю. Кулюткина, Н. Лебедевой, В. Олейника, В. Семченко , посвященных проблемам андрагогики, принципами обучения педагогов в системе научно-методической работы определяем следующие: принцип сотрудничества, принцип самостоятельной организации учебной деятельности, принцип срочного применения изученного, принцип реализации собственного профессионального опыта, принцип самоуправления своей деятельностью, принцип развития творческого потенциала , принцип добровольного включения в учебную деятельность, принцип контекстности и мотивации обучения.

Итак, предложенные научные подходы и принципы являются теоретическим и методологическим основанием для реализации модели организации научно-методической работы учителей в экспериментальных школах.

Вывод. Система научно-методической работы с педагогическими кадрами в экспериментальных школах должна сформировать новые подходы к организации учебно-воспитательного процесса, новое педагогическое мышление педагогов, новое отношение учителей к своей деятельности; удовлетворить интересы педагогических коллективов в постоянном повышении профессионального уровня в соответствии с конъюнктурой рынка педагогического труда. Разработанная модель организации научно-

России – гимназиях. Это обусловлено тем, что гимназия рассматриваемого периода в системе народного образования России занимала особое место.

Данный тип учебного заведения, являясь достаточно самостоятельным с точки зрения реализации методологических, общепедагогических и методических подходов в обучении, как отмечает Е. Г. Попова, действительно обеспечивал общество грамотными специалистами практически во всех областях государственной системы. При этом гимназия, не являясь обособленным учебным заведением, в процессе своей деятельности представляла собой иерархическую преемственность со многими институтами начального и высшего образования. Именно тесная взаимозависимость и взаимосвязь с ними обеспечивала достаточную гибкость и многоплановость реализации основных принципов процесса обучения и воспитания в гимназии – его аксиологических и культурологических основ. Формы, принципы и методы преподавания иностранных языков в значительной мере определялись языкознанием – наукой, занимающейся общественной природой, функциями, внутренней структурой языка. Автор исследования подчеркивает, что одной из наиболее важных тенденций преподавания иностранных языков была их культурологическая направленность и реализация таких культурологических функций, как ценностно ориентировочная, персоналистическая, компенсаторная, созидательная и функции «диалога культур», которые базируются на гносеологической природе языка как общественного явления. Воспитательная роль предмета заключалась прежде всего в становлении морально-нравственных приоритетов личности, развитии ее духовных сил и способностей. Анализ программ, учебных планов и учебно-методических пособий по иностранным языкам позволил сделать вывод о том, что основными тенденциями генезиса отечественной гимназии рассматриваемого периода стали гуманитаризация и гуманизация школы. Данные принципы были обусловлены концепцией о культурологической значимости иностранного языка как об одном из важнейших средств, способствующих духовному и нравственному развитию учащихся в целом. До 1890-х гг. рассматриваемый аспект реализовывался через воплощение в обучении принципа развивающего значения языков, а интеграция культурологических функций их изучения более рельефно была раскрыта в процессе реализации целей и задач реформ 1890 и 1906 гг.

По мнению Е. Г. Поповой, опыт преподавания иностранных языков в дореволюционной классической и реальной гимназии позволит обеспечить более системный подход к реализации культурологических функций в преподавании иностранных языков и содействовать в целом совершенствованию гуманитарного образования на современном этапе.

С. Н. Максимова [5] в своей работе охарактеризовала процесс развития теории и практики преподавания древних языков с учетом прежде всего аксиологического и культурологического подходов. Впервые в российской науке была предпринята попытка всестороннего анализа развития отечественной теории и практики преподавания древних языков в классической гимназии XIX — нач. XX в. В исследовании подробно рассмотрена и проанализирована практика преподавания древних языков в отечественной классической гимназии, программно-методическое обеспечение курса древних языков. Особое внимание сосредоточено на характеристике преподавателя древних языков как одном из важнейших факторов развития

классического образования. Исследование выявляет актуальные для современной школы концепции преподавания древних языков, изучение которых поможет предотвратить методологические ошибки в использовании иностранного и отечественного педагогического опыта.

Для изучения истории отечественного иноязычного образования очевидную значимость имеют исследования В. В. Камызиной [4], рассматривающей историко-педагогический процесс иноязычной подготовки как социально-педагогическое явление и компонент образовательной системы в дореволюционной России, на которую оказывают влияние экономические, политические, научные и этнокультурные факторы, что, в свою очередь, вносит изменения в организационную, содержательную и методическую составляющие. На протяжении всего рассматриваемого периода наблюдалась трансформация подходов к осуществлению обучения иностранным языкам, являвшаяся результатом развития педагогической науки и языкознания. Так, коммуникативный подход, при котором овладение иностранными языками осуществлялось в процессе непосредственного общения, сменил грамматический, разработанный Ж. Жакотто, Г. Лангеншейдт, Ш. Туссен и др. Он базировался на изучении грамматики и переводах, выступающих средствами развития логического мышления учащихся, приобщения к культурному наследию древних народов. М. Вальтер, Ф. Гуэн, М. Берлиц, И. Альж, М. Палмгрен, представители естественного подхода, главную цель обучения иностранным языкам видели в практическим овладении ими на основе иноязычной коммуникации посредством специально подобранных упражнений, художественной и специальной литературы, теоретических знаний в области этимологии, лексикологии, грамматики, стилистике изучаемых языков. Это воссоздание целостной исторической картины развития иноязычной школьной подготовки в меняющихся условиях развития российского общества, изучение исторического опыта и практики современного изучения иностранных языков позволили сформулировать вывод о том, что современные подходы к иноязычной подготовке учащихся синтезируют в себе три названных подхода. Однако, как отмечает исследовательница, не всегда продуманным является соотношение этих базовых позиций, в силу чего поиск путей повышения эффективности должен быть нацелен на разработку методик преподавания иностранных языков, отражающих специфику восприятия различными категориями учащихся с учетом психологических, возрастных особенностей и профессиональной направленности их будущей деятельности.

В свою очередь Ю. Н. Рост [7], которая определила место английского языка в системе российского образования первой половины XIX в., сравнив с другими иностранными языками. В результате комплексного междисциплинарного подхода автор выделяет особенности довольно широкого распространения английского языка в России в указанный период, которые были обусловлены как рядом внутренних факторов развития российского общества, характеристиками общей исторической ситуации конца XVIII – первой половины XIX вв., внешнеполитическими факторами и внешними культурными влияниями, так и общей спецификой языковой ситуации и развития языкознания в России рассматриваемого периода. На протяжении первой половины XIX в. все возрастающий интерес к английской культуре, литературе, новым технологиям и научным достижениям, стремление перенять

том, что «относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в развитии и перемещении» [9, с. 83]. Компетентностный подход подчеркивает необходимость развития способностей учителей самостоятельно решать многообразные профессиональные проблемы и задачи, возникающие во время экспериментально-исследовательской деятельности и реализуется благодаря непрерывности профессионального образования и самообразования в течение всей профессиональной деятельности педагога. Одной из основных идей компетентностного подхода А. Глузман считает следующую: понятие компетентности шире понятия знания, умения, навыки; это понятие включает в себя результаты обучения, систему ценностных ориентаций, привычки и т.д.; компетентности учреждаются в ходе обучения и под влиянием работы, политики, религии, культуры; поэтому на реализацию компетентностного подхода в значительной степени влияет общая образовательно-культурная атмосфера, в которой осуществляется профессиональная деятельность учителя [2]. Ученый также отмечает, что благодаря реализации компетентностного подхода происходит перенос акцента с накопленных знаний, умений и навыков педагога к эффективному осуществлению практической деятельности, в частности, применение индивидуальных технологий и собственного профессионального и жизненного опыта. Личностно-деятельностный подход определяет важные методологические ориентиры организации дидактического и методического обеспечения процесса подготовки учителей к экспериментально-исследовательской деятельности как системы, обеспечивающей возможности для профессионального роста учителей путем включения их в конкретные педагогические ситуации и учитывает их профессиональные потребности. Деятельностный подход в обучении освещен в работе Г. Атанова [1], который рассматривает личность как субъект деятельности, формируется в деятельности и общении и в результате определяет характер этой деятельности и общения Итак, в контексте личностно-деятельностного подхода подготовить учителя к экспериментально исследовательской деятельности возможно при условии деятельностной и личностно-ориентированной подготовки, в частности, определение цели для каждого уровня профессионального роста учителей, составление учебных программ для Школы экспериментально-исследовательской деятельности, которые направлены на развитие индивидуальности каждого педагога, уровня его знаний, умений и навыков к осуществлению этой деятельности.

В основу модели положены также принципы ее реализации, в том числе общие принципы для организации научно-методической работы и принципы обучения учителей в системе научно-методической работы в экспериментальных школах. Так, общими принципами организации научно-методической работы в экспериментальных учебных заведениях, опираясь на исследования Л. Ващенко, Л. Даниленко, Л. Набоки, Н. Никитиной, Н. Островерховой, В. Павленко, Е. Павлютенкова, Т. Перекрестовой считаем:

– принцип демократизации, который предполагает целенаправленное привлечение учителей к решению актуальных проблем научно-методической работы; свободу выбора педагогами ее форм и сфер экспериментально-исследовательской деятельности, развитие их инновационного потенциала;

– принцип гуманизации, что выражается в управлении научно-методической работой как общей деятельности руководителя и педагогических

прогностический, технологический, творческий, исследовательский), выделяем наиболее значимое для каждой группы противоречие:

– между требованиями к личности и деятельности педагога и фактическим уровнем готовности его к выполнению социальных и профессионально-обусловленных функций (мотивационный);

– между совершенствованием профессионально-личностных качеств, педагогических способностей и практических умений и необходимостью постоянного профессионального самосовершенствования через самообразование и самовоспитание (прогностический);

– между условиями окружающей социальной реальности, социокультурными процессами и развитием профессионально-педагогической культуры учителя (технологический);

– между ростом потребности общества в специалистах с высоким уровнем творческой самостоятельности и низким уровнем учителя к саморазвитию (творческий);

– между требованиями к личности учителя-исследователя и отсутствием четких теоретических ориентиров и организационно-педагогических условий для развертывания этих процессов (исследовательский).

Исходя из перечисленных противоречий конкретизируем цель представленной модели через задачи, также сформулированные для каждого из уровней профессионального роста учителей:

– выработка мотивационно-ценностного отношения учителя к экспериментально-исследовательской деятельности (мотивационный);

– развитие ценностных ориентаций и гуманистической направленности педагога (прогностический);

– формирование знаний, выработки профессиональных умений и навыков к осуществлению экспериментально-исследовательской деятельности (технологический);

– развитие потребности в саморазвитии и самосовершенствовании учителя в процессе осуществления экспериментально-исследовательской деятельности (творческий);

– совершенствование профессионального самоопределения педагогов и технологии экспериментально-исследовательской деятельности (исследовательский).

Процесс подготовки учителя к экспериментально-исследовательской деятельности затруднен, на наш взгляд, низким уровнем организации обучения педагогов средствами внутришкольной научно-методической работы по получению знаний по методологии, теории и практики экспериментально-исследовательской деятельности и отсутствием мониторинга готовности учителей учебного заведения к этому виду деятельности. Выделение этих причин позволило конкретизировать научные подходы построения модели: системный, компетентностный и личностно-деятельностный, которые выступают ее методологической основой. Системный подход позволяет рассматривать научно-методическую работу как сложную открытую социально-педагогическую систему, которая обеспечивает целостность процесса подготовки учителей к экспериментально-исследовательской деятельности и состоит из отдельных блоков, каждый из которых характеризуется внутренней подчиненностью и взаимосвязями внутри системы. Сущность системного подхода, замечает В. Сластенин, заключается в

опыт английской духовной и материальной культуры способствовал популяризации английского языка. В российских образовательных учреждениях постепенно складывалась система преподавания английского языка как учебного предмета. Это привело к тому, что ко второй половине XIX в. английский язык по популярности и практической значимости уже соперничал с французским и немецким языками, занимая в некоторых областях науки и культуры лидирующее положение. Показателем практической заинтересованности английским языком в России может служить и введение английского языка как обязательного предмета в программу различных учебных заведений, среди которых университеты, гимназии, лицеи, военные и коммерческие училища и др. Постоянно возрастало и количество учебников и словарей по изучению английского языка, в основе которых лежал прежде всего грамматико-переводной метод, т. е. системное изучение грамматики как самостоятельного предмета и дословный перевод. Ю. Н. Рост отмечает, что к началу XIX в. преподавание практически всех западноевропейских языков строилось по принципу преподавания латинского языка и в соответствии с теми лингвистическими концепциями, которые господствовали в языковедческой науке того времени: основными методами обучения иностранному языку были переводные методы – грамматико-переводной и лексико-переводной. Со временем эти методы постепенно обновлялись, что привело к появлению новых методик и направлений.

Е. В. Ермолаева [3] проанализировала историю становления и развития раннего школьного обучения иностранным языкам в отечественном образовании. Основные задачи обучения иностранному языку младших школьников, как отмечает автор, заключаются в развитии у них интереса к иностранному и родному языкам, в развитии языковых способностей и навыков межличностного общения, а также умения самостоятельно решать элементарные коммуникативные задачи на иностранном языке. Е. В. Ермолаева подчеркивает, что иностранный язык в начальной школе должен рассматриваться не только как отдельный предмет; его необходимо рассматривать в тесной взаимосвязи с другими учебными дисциплинами, обучающими языковой деятельности; в интеграции, объединяющей предметы, в центре которых находится вербальное общение – родной и иностранный языки. Именно такая взаимосвязь и согласованность усиливает их обучающий, воспитательный и развивающий эффект.

Исследовательница под ранним школьным обучением иностранным языкам понимает обучение иностранному языку как обязательному для изучения предмету учащихся младшего школьного возраста в условиях начальной школы с определенными государственным стандартом начального общего образования. Его целью является формирование личности, владеющей иноязычной коммуникативной и социокультурной компетенциями, способной к межнациональному и межкультурному сотрудничеству, что предполагает широкое включение в процесс языкового образования культурных, исторических, языковых реалий стран изучаемого языка в сравнении с подобными реалиями родной страны. Ретроспективный анализ становления и развития раннего школьного обучения иностранным языкам в отечественном образовании позволил определить эволюцию подходов к раннему школьному обучению иностранным языкам: от недооценки до насущной необходимости изучения иностранных языков в младшем школьном возрасте в современном

поликультурном мире. В настоящее время раннее школьное обучение иностранным языкам базируется на реализации межкультурного, коммуникативного и личностно ориентированного подходов, являющихся его концептуальными основами.

Особо следует отметить исследования М. Н. Ветчиновой [1; 2], в которых была сформирована целостная концепция, отражающая теорию и практику иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – нач. XX в.

В нашем исследовании иноязычное образование понимается как социально-педагогическое явление и рассматриваются его особенности в учебных заведениях Крыма. Важным аспектом при этом является обоснование возможности использования иноязычного образования в решении задач обучения языкам в условиях поликультурного образовательного пространства Крыма, так как иноязычное образование, располагая глубоким и разнообразным содержанием, способствует расширению историко-педагогических знаний о развитии педагогической мысли и истории образования в Крыму с XIX в. и до настоящего времени.

Иноязычное образование учащихся в учебных заведениях Крыма рассматривается нами как конкретно-историческое явление со своими принципами, своеобразием, содержанием и методами, как одно из главных средств поликультурного образования. Реально функционирующая система иноязычного образования в учебных заведениях Крыма, несомненно, играет одну из ключевых ролей в подготовке к жизни и профессиональной деятельности современных крымчан.

В обучении иностранному языку, как справедливо отмечает М. Н. Ветчинова, «наряду с доминирующей грамматической направленностью… появляются два новых дискурса: коммуникативный и культурологический» [1, с. 3]. Язык при этом рассматривается не только как средство общения, а как средство приобщения к культурному наследию стран и народов изучаемого языка. «Именно поэтому в последние годы в теории и методике обучения и воспитания средствами иностранного языка стали разрабатываться подходы, направленные не столько на обучение, сколько на языковое образование, развитие личности учащегося, формирование его культуры средствами предмета «иностранный язык» [1]. Именно поэтому возникла новое интегративное понятие «иноязычное образование».

Под «иноязычным образованием» в настоящее время понимается «целостно организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития учащихся в рамках предмета «иностранный язык», который способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности обучающихся и формированию их культуры» [1, с. 4]. Иноязычное образование выступает как средство обучения и воспитания учащихся самим содержанием и средствами иностранного языка, что, несомненно, оказывает положительное воздействие на их культурное обогащение и творческое развитие в целом.

Иноязычное образование позволяет, изучая язык, познавать и приобщаться к культуре иного народа, что и является самым важным и ценным, так как именно в этом заложен большой воспитательный потенциал.

Выводы. Задача иноязычного школьного образования в Крыму заключается в поддержке языкового и культурного многообразия, в развитии

	мастерства, совершенствования мастерства; становления педагогического мастерства).						
7.	Создание групп учителей, объединенных в соответствии с уровнями педагогического творчества (информационно-воспроизводственного, адаптивно-прогностического, рационализаторского, научно-исследовательского, креативно-прогностического).			x			
8.	Трехуровневая структура (индивидуальная методическая работа, работа над учебно-методической проблемой школы, участие в коллективных формах работы школы, города).					x	
9.	Индивидуальная основа (организация консультаций, семинаров, пар взаимообогащения).	x					
10.	Комплексная основа (постоянно действующий семинар, школа молодого педагога).	x					
11.	Дифференцированная основа по стажу и опыту работы (Школа педагогического опыта, Школа молодого учителя, творческие группы).	x					

Рассмотрим целевой блок модели организации научно-методической работы в экспериментальных школах. Основополагающим компонентом этого блока является цель. Как отмечалось ранее, научно-методическая работа в экспериментальной школе должна быть необходимой организационной основой для подготовки учителей к проведению экспериментально-исследовательской деятельности. То есть научно-методическая работа в экспериментальной школе – это специально организованная система деятельности педагогического коллектива, которая обеспечивает целенаправленное непрерывное обучение учителей и повышение уровня их профессионального мастерства по осуществлению экспериментально-исследовательской деятельности. Поэтому цель созданной модели заключается в подготовке учителя к экспериментально-исследовательской деятельности. Готовность учителя к экспериментально-исследовательской деятельности определяем, как интегративную характеристику, включающую осознание ценности экспериментально-исследовательской деятельности, знания, профессиональные умения и навыки по ее осуществлению, умение предвидеть будущие проблемы и оценивать собственный стиль экспериментально-исследовательской деятельности. Анализ педагогической литературы по проблеме исследования позволяет утверждать, что процесс включения учителя в экспериментально-исследовательскую деятельность обусловлен рядом противоречий. Учитывая то, что учителя объединены в пять групп в соответствии с уровнями профессионального роста (мотивационный,

работников. Поэтому учитывая требования к организации научно-методической работы в экспериментальной школе и на основе проведенного анализа считаем, что основой организации научно-методической работы в экспериментальной школе должны быть группы учителей, каждая из которых соответствует определенному уровню профессионального роста учителя, а именно: мотивационный, прогностический, технологический, творческий или исследовательский. Ранее была дана характеристика каждого уровня профессионального роста учителя определены цели, задачи, противоречия, педагогические условия, участие в коллективных, групповых и индивидуальных формах научно-методической работы и результат. Заметим, что уровни профессионального роста учителя (пять групп учителей), образуют профессионально-компетентностный блок модели организации научно-методической работы в экспериментальной школе [11].

Таблица 1

Составляющие моделей организации научно-методической работы

№	Основой организации научно-методической работы является:	М. Эндзинь [14]	Н. Мартьянова [4]	Н. Мельник[5]	Е. Павлютенков [8]	Т. Тукова [10]	М. Чикурова [12]
1.	Деятельность методических объединений.	x			x		
2.	Создание микрогрупп по принципу взаимной симпатии и психологической совместимости.				x		
3.	Создание проблемных групп учителей любых предметов, объединенных интересом к поиску решений совместной педагогической проблемы.	x			x		
4.	Создание групп учителей, объединенных в зависимости от уровня их профессиональной компетентности.		x		x		
5.	Создание групп учителей, сформированных по отношению учителя к работе (творческое, добросовестное, формальное) и независимо от преподаваемого предмета.				x		
6.	Создание групп учителей, объединенных в соответствии с уровнями педагогического мастерства (учителя высокого педагогического				x		x

способности и готовности к реальному и виртуальному межкультурному взаимодействию с представителями иных лингвоэтнокультур. Знание любого неродного языка является своеобразным механизмом превращения лингвоэтнокультурного разнообразия в инструмент взаимопонимания. Поэтому в число приоритетных задач современного иноязычного образования (как, впрочем, и любого образования) должно входить развитие у учащихся способности ценить человеческую общность, понимать и принимать существующие между народами и этническими группами различия.

В новом социально-культурном контексте образование Крыма в сфере иностранных языков приобретает ярко выраженную и практически направленную культурно-интегрирующую ценность, что позволяет понимать, что поликультурное и мультилингвальное пространство требует от действующих в нем субъектов терпимости и понимания в процессе общения с представителями иных национально-культурных социумов. Иноязычное образование в настоящее время базируется на двух основных подходах: культурологическом и антропологическом. Культурологический подход реализовывается в построении обучения иностранным языкам прежде всего на основе принципов гуманизации, культуросообразности, диалогизма и индивидуализации. Антропологический подход находит свое выражение в использовании данных психологии и физиологии, а также педагогики применительно к частной методике преподавания иностранных языков – в отборе методов, технологий, в выборе форм ролевого взаимодействия между учителем и учащимся, а также дифференциации знаний о развитии психических процессов памяти, внимания, мышления и воображения гимназистов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что иноязычное образование в России традиционно строилось на широкой и активно используемой культурологической основе, имея задачу прежде всего духовного совершенствования учащихся на базе диалога родной культуры с культурой изучаемого языка. Это, несомненно, несет в себе богатейший воспитательный потенциал. Именно поэтому опыт отечественной педагогики XIX – начала XX века имеет большую значимость как сегодня, так и с перспективой на будущее. Знание иностранного языка и чужой культуры в современных условиях уже стало естественной частью повседневной жизни современного человека и важным компонентом его профессиональной деятельности. Иноязычное образование в новом социокультурном и политическом контексте Крыма становится определенным фактором человеческого капитала, ибо превращает человека в развитую личность, социально и экономически свободную.

Литература:

1. Ветчинова, М. Н. Развитие иноязычного образования в гимназиях России в середине XIX – начале XX века: на материале Курской губернии: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Ветчинова, Марина Николаевна. – Курск, 2002. – 20 с.

2. Ветчинова, М. Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX в.: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ветчинова Марина Николаевна. – М., 2009. – 50 с.

3. Ермолаева, Е. В. Становление и развитие раннего школьного обучения иностранным языкам в отечественном образовании: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Ермолаева Елена Владимировна. – Ульяновск, 2010. – 23 с.

4. Камызина, А. В. Становление и развитие иноязычной подготовки в школе дореволюционной России: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Камызина Анна Владимировна. – Майкоп, 2007. – 21 с.

5. Максимова, С. Н. Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX в.: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Максимова Светлана Николаевна. – Ижевск, 2002. – 23 с.

6. Попова, Е. Г. Культурологические функции изучения иностранных языков в отечественной гимназии, вторая половина XIX – начало XX в.: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Попова Елена Германовна. – М., 1999. – 208 с.

7. Рост, Ю. Н. Преподавание английского языка в российских учебных заведениях в первой половине XIX века: автореф. дис. … канд. культурологи: 24.00.01 / Рост Юлия Николаевна. – М., 2007. – 24 с.

Педагогика

УДК:378.2

заместитель директора по учебно-воспитательной работе
Дроган Ирина Геннадьевна
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Черноморская средняя школа № 1» муниципального образования Черноморский район Республики Крым (п. Черноморское)

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ – В ЕДИНСТВЕ

Аннотация. Статья посвящена организации методической работы в школе, ее практической значимости для повышения качества образования, уровня профессионального мастерства учителя.

Ключевые слова: методическая работа, инновационные технологии, оптимизация методической работы, педагогическое мастерство, опытно-экспериментальная работа, методические объединения.

Annotation. The article is devoted to the organization of methodical work at school, its practical significance to improve the quality of education, the level of professional skills of teachers.

Keywords: methodical work, innovative technologies, optimization of methodical work, pedagogical skills, experimental work, methodical Association.

Введение. Современная школа предпринимает попытки оптимизировать методическую работу, придать ей инновационный характер.

Оптимизация методической работы требует в первоначальном плане изучения уже имеющегося опыта, как исходного пункта осуществления инноваций. В статье представлен опыт работы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Черноморская средняя школа № 1» муниципального образования Черноморский район Республики Крым. Доказано, что анализируемая работа в определенной мере эффективна, оптимальна и несет в себе элементы инноватики. Но их явно недостаточно, чтобы организовать на современном уровне школьную методическую работу и в данном русле повысить качество обучения. Поэтому была организована опытно-экспериментальная работа, в основу которой были положены как

соответствии с ведущими идеями и ценностями образования, выделение логических этапов профессионального роста учителей, формулировка компонентов управления организацией научно-методической работы, определение основных технологических составляющих организации научно-методической работы, формулирование критериев эффективности организации научно-методической работы, определение результата. Таким образом, модель организации научно-методической работы учителей в экспериментальных школах включает четыре блока: целевой, управленческо-организационный, профессионально-компетентностный и диагностико-коррекционный. Данная статья посвящена характеристике целевого блока модели, который содержит основные противоречия, цель, задачи, научные подходы и принципы.

Главной концептуальной идеей в моделировании организации научно-методической работы в экспериментальных школах является разработка такой модели, которая бы обеспечила повышение эффективности научно-методической работы в соответствие с требованиями современной школы и была направлена на формирование готовности учителей к экспериментально-исследовательской деятельности с помощью создания в школе инновационной образовательной среды. Субъектом модели является учитель, поэтому основные задачи научно-методической работы направлены на обеспечение постоянного профессионального роста педагогов, а именно:

– активизировать инновационный потенциал учителя и оказать научно-методическую помощь в развитии качеств и свойств личности, необходимых современному педагогу;

– обеспечить оперативное информирование педагогических работников о новых инновационных образовательных и воспитательных технологиях, перспективном педагогическом опыте, достижениях психолого-педагогических наук с целью внедрения в практику своей работы;

– стимулировать и развивать творческий исследовательский подход учебно-воспитательного процесса, обеспечить постоянный рост профессионального мастерства учителя с помощью создания в школе инновационной образовательной среды.

Предлагаемая модель основывается на опыте создания моделей организации научно-методической работы, который сложился в школьной теории и практике. Анализ научно-педагогической и методической литературы показал, что основой большинства рассмотренных моделей является деятельность методических объединений и различных групп учителей, которые сформированы в зависимости от уровней профессиональной компетентности, педагогического мастерства и творчества педагогов или созданы для решения общей педагогической проблемы (Табл. 1).

В экспериментальной школе организация научно-методической работы основывается на формировании в учебном заведении инновационной образовательной среды, подготовке учителя к экспериментально-исследовательской деятельности, предоставлении научно-методической помощи на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе учителям различных квалификационных категорий, постоянном мониторинге показателей работы педагогов для определения уровня профессионального роста учителя, внедрении таких форм и методов научно-методической работы, которые будут способствовать повышению ее эффективности и развитию инновационного потенциала педагогических

инновационных проектов и программ [7]. Неоспоримым является мнение, что постоянное повышение профессионального мастерства педагогических работников, развитие умений обновлять содержание своей деятельности, применять новейшие достижения науки и перспективного педагогического опыта, использовать современные педагогические технологии, вариативные программы, вести экспериментально-исследовательскую деятельность зависит от качественно организованной научно-методической работы. В связи с этим особое значение приобретает проблема создания модели научно-методической работы в экспериментальных учебных заведениях, которая обеспечит личностный и профессиональный рост каждого педагога и всего педагогического коллектива, поможет реализовать потенциальные возможности учителей и сформировать в школе инновационную образовательную среду.

Формулировка целей и задач статьи. Цель статьи – охарактеризовать целевой блок модели организации научно-методической работы в экспериментальной школе. Для достижения поставленной цели выбраны следующие задачи: 1) проанализировать современные модели организации научно-методической работы в образовательных организациях; 2) выделить противоречия, сформулировать цель, определить задачи модели организации научно-методической работы в экспериментальной школе, 3) уточнить научные подходы и принципы реализации модели организации научно-методической работы в экспериментальной школе.

Изложении основного материала статьи. Создание модели организации научно-методической работы базируется на понимании феномена «организация» (по А. Новикову и Д. Новикову) как объединение людей, совместно реализующих определенную программу или цель и действующих на основе определенных правил и процедур [6]. Уточним понятие «модель». По определению В. Штоффа модель – это «... такая интеллектуальная система, которая, отображая и воспроизводя объект исследования, способна изменить его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [13, с. 19]. Поэтому модель организации научно-методической работы рассматриваем аналог педагогического процесса, который должен быть концептуально обоснован. Считаем, что основное назначение этой модели заключается в формировании у субъектов образовательной деятельности представления о методах ее реализации на практике. Опираясь на научные подходы к применению моделирования в педагогическом исследовании, определяем основные требования, которым должна отвечать модель организации научно-методической работы в экспериментальных школах: инновационность – целеустремленность на положительные изменения; ингерентность – степень согласованности модели с окружающей средой; адекватность – достижение поставленной цели в соответствии с разработанными критериями; адаптивность – соответствие конкретному учебному заведению; вариативность – нейтральность в выборе модельных единиц; целостность – постоянный состав модельных единиц. Приведенные соображения позволяют отобразить логику моделирования (этапы моделирования) организации научно-методической работы в экспериментальных школах в такой последовательности: определение целей и решения задач, выбор основных направлений моделирования системы на основе анализа предыдущих образовательных моделей, построение модели в

традиционные, так и инновационные формы ее организации. В результате изменилось в положительную сторону отношение учителей к методической работе, повысился уровень их педагогического их мастерства и как закономерный результат-повысилось качество знаний учащихся.

Формулировка цели статьи.

Статья написана с целью:

- повышения педагогического мастерства;
- внедрение инновационных форм обучения и воспитания;
- обмена опытом работы, приглашение к обсуждению данной статьи педагогическими работниками других школ.

Формированию их в профессиональной подготовке будущих педагогов в рамках магистерской подготовки мы уделяем первоочередное внимание.

Изложение основного материала статьи. Проводимая в школах методическая работа требует своей оптимизации, что определило необходимость специально организованного эксперимента. В основе экспериментальной работы было положено решение поставленных перед экспериментом задач. В результате были обозначены изменения как результат применения инновационных форм организации методической работы, а именно: повышение качества преподавания и улучшение качества знаний учащихся.

Цель эксперимента – это повышение уровня методической подготовки школьных учителей.

Задачи:

- интенсификация и модернизация учебного процесса;
- развитие творческого потенциала педагогов и учащихся;
- усиление мотивационного компонента в осуществлении методической работы;
- повышение уровня педагогических умений школьников;
- повышение качества знаний учащихся.

Для практического подтверждения рассмотрим организацию методической работы в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Черноморская средняя школа № 1» муниципального образования Черноморский район Республики Крым.

Методическая работа в школе ведется на двух уровнях:

– общешкольном (реализуется через решения педагогического, научно-методического советов);

– учительском (реализуется через творческую группу, школьные методические объединения, школу молодого учителя).

Для реализации методической работы в школе разработана методическая служба, структура которой представлена на схеме 2.

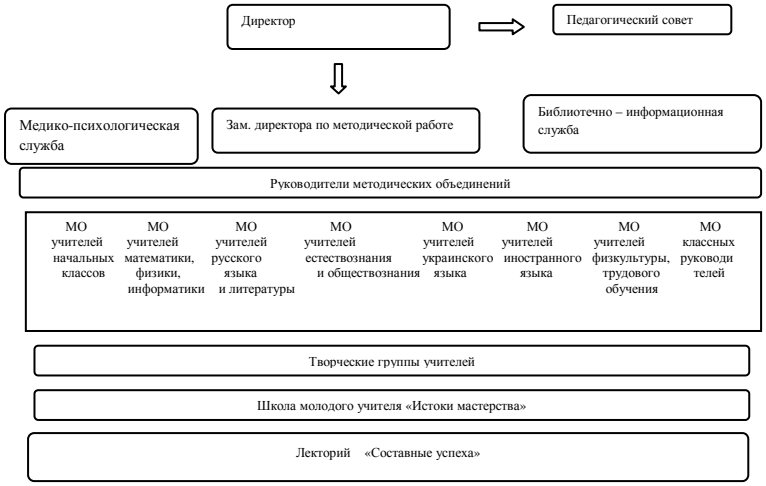


Схема 2. Структура методической службы МБОУ «ЧСШ № 1»

Следуя традициям организации методической работы в любой школе, в МБОУ «Черноморская средняя школа №1» был создан методический совет в составе наиболее авторитетных педагогов школы.

В состав методического совета входят в основном руководители методических объединений, работе которых в школе придается большое значение.

Сущность деятельности методических объединений заключается, как правило, в следующих моментах.

Это, прежде всего, характеристика кадрового состава. Она включает вопросы, связанные с профессиональными качествами педагога, его образованием, повышением квалификации, аттестацией, педагогической нагрузкой, учебной степенью, званиями, нагрузками, индивидуальным планом саморазвития, другими аспектами деятельности. Значение профессиональных качеств учителей, их творческого потенциала поможет грамотно спланировать работу методического объединения.

Затем составляется план работы методического объединения, к которому предъявляется целый ряд требований.

Так, к примеру, план должен соответствовать потребностям школы и требованиям среды. Цели, которые ставятся, должны быть реальными достижимыми. При этом нужно помнить, что цель – это результат образования, а задачи –формулировки того, как мы хотим достичь этих целей и что для этого необходимо сделать. План – это программа достижения целей, которая объединяет усилия руководителей и исполнителей, обеспечивает последовательность и преемственность в работе всех структур образовательного учреждения. План должен отражать, кто и что должен делать и в какие сроки.

6. Document Suite – универсальное средство создания электронных учебников. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.jetdraft.com/rus/index/

7. ГиперМетод [Электронный ресурс] Режим доступа: http://hypermethod.ru/product/2

Педагогика

УДК 373:374.73

кандидат педагогических наук Хацаюк Наталия Сергеевна
Таврическая академия Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

МОДЕЛЬ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ШКОЛЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Статья посвящена одному из приоритетных направлений деятельности современных образовательных организаций в условиях эксперимента – модернизации научно-методической работы. Определены требования, которым должна отвечать модель организации научно-методической работы в экспериментальной школе. Описано содержание целевого блока модели, который содержит основные противоречия, цель, задачи, научные подходы и принципы.

Ключевые слова: научно-методическая работа в экспериментальной школе, готовность учителя к экспериментально-исследовательской деятельности, инновационная образовательная среда.

Annotation. The article is devoted to one of the priorities of modern educational institutions in the conditions of the experiment - the modernization of the scientific-methodical work. The requirements to be met by the model of organization of scientific and methodical work in the experimental school. Describes the contents of the target block model, which contains the basic contradictions, goal, objectives, scientific approaches and principles.

Keywords: scientific-methodical work in the experimental school, readiness of the teacher to experimental research activity, innovative educational environment.

Введение. В условиях интеграции системы образования Республики Крым в образовательное пространство Российской Федерации вопросы организации научно-методической работы в экспериментальных школах приобретают особую актуальность. Стратегические ориентиры развития экспериментальной и инновационной деятельности в сфере образования закреплены в законодательных и нормативно-правовых документах об образовании. В частности, в Федеральном Законе «Об образовании» сказано, что экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий и осуществляется в форме экспериментов, а инновационная – ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации

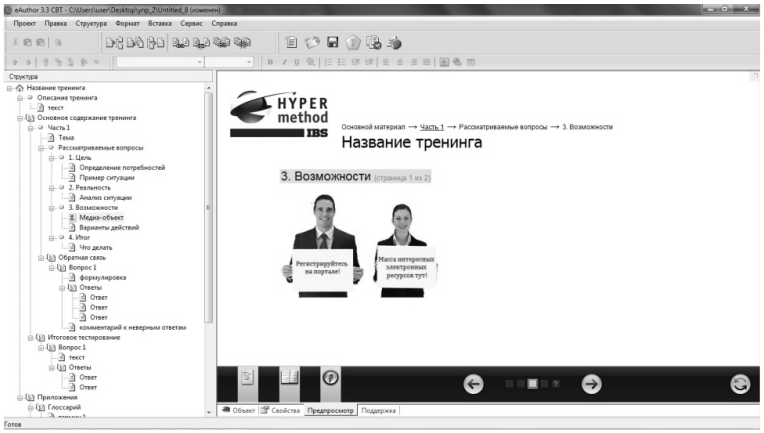


Рис. 4. Создание учебного курса в eAuthor

Созданные в eAuthor электронные курсы полностью соответствуют международным стандартам SCORM 1.2 и SCORM 2004 [7].

К достоинствам данной системы относится возможность использования звуковых и видео файлов, анимации, в том числе объектов в форматах SWF, AVI, MPEG, MP3, DWF (чертежи), VRML (интерактивные 3D-объекты), публикация курса как HTML – страниц, создание защищенных от несанкционированного использования изданий.

Выводы. Даже краткий обзор средств создания электронных книг дает возможность сделать вывод о том, что электронный учебник является не просто компьютерной версией обычного учебника, а представляет собой программу, которая позволяет изложить учебный материал более наглядно, снабдить его мультимедийной информацией (графика, аудио- и видеофрагменты), гиперссылками, определением терминов, используемых в текстах, системой тестирования и оценки знаний и некоторыми другими функциями. Поскольку создание электронных книг требует определенного уровня подготовки преподавателя и владения им компьютерных технологий, считаю целесообразным в программу обучения педагогов всех направлений включать специальные курсы, освещающие вопросы разработки электронных образовательных ресурсов.

Литература:

1. Электронный учебник [Электронный ресурс] Режим доступа: http://nt2.shu.ru:9500/eu.html

2. Компилятор электронных книг [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.ebookmaestro.com/ru/

3. Бесплатные программы создания электронных книг [Электронный ресурс] Режим доступа: http://treul.ru/?p=1600

4. Библиотека CHM книг [Электронный ресурс] Режим доступа: http://smallweb.ru/library/chmbookcreator.htm

5. Программа для создания электронных книг и учебников SunRav Book Office [Электронный ресурс] Режим доступа: http://sunrav.ru/bookoffice.html

Планирование работы методического объединения зависит от многих внешних и внутренних факторов, включая программу модернизации образования в целом и в соответствии с задачами перед конкретным образовательным учреждением в данный момент. План работы составляется председателем методического объединения в соответствии с планом работы школы, отражающим рекомендации городских методических кабинетов, методическую тему, принятую в разработке педагогическим коллективом, учитывающим индивидуальные планы профессионального самообразования на основе анализа работы за прошлый год. План рассматривается на заседании методического объединения, согласовывается с заместителем директора школы по учебно-воспитательной работе и утверждается директором школы.

План работы методического объединения начинается, как правило, с всестороннего анализа деятельности за прошедший период.

Анализ работы подразумевает изучение следующих вопросов: во-первых, диагностику обученности и качества знаний по результатам срезовых работ, итогов полугодия и года в сравнении с предыдущим периодом; во-вторых, деятельность учителей по совершенствованию профессионального мастерства – результативность профессиональной деятельности, результативности повышения квалификации и самообразования, участие в опытно экспериментальной и научно-методической работе; в-третьих, обоснованность выбранного варианта учебно-методического объединения преподавания предметов в школе; в-четвертых, состояние воспитательной работы в урочное и во внеурочное время.

В плане работы выделяются основные приоритеты, такие как повышение качества преподавания, совершенствование воспитательного процесса, развитие личности ребенка.

Строить работу методического объединения необходимо в рамках общей педагогической темы, над которой работает коллектив учителей школы в данный период. В ходе обсуждения общешкольной темы на заседании методического объединения желательно конкретизировать работу учителей различных циклов, над которой работают учителя данного цикла, нужно наметить форму ее выхода: выступление на семинаре, представление опыта с практическим применением на открытом уроке, доклад, на научно-практической конференции и т.д.

Для обеспечения современного уровня методической работы в образовательном учреждении необходимо организовать работу по ознакомлению учителей с нормативными документами, новинками методической и специальной литературы, монографиями.

На заседаниях методического объединения могут рассматриваться вопросы, связанные с составлением рекомендаций, памяток, алгоритмов для изучения наиболее трудных вопросов, вопросы по формированию, изучению и распространению передового педагогического опыта.

Для того чтобы бесценный педагогический опыт не пропал, в школе к нему бережно относятся и грамотно оформляют в виде методических «копилок», отчетов, публикаций. Возможны выставки конспектов уроков, творческих работ, рефератов, наглядных пособий. Методическое объединение составляет план-график взаимопосещенных уроков с обсуждением с целью совершенствования педагогического мастерства и обмена опытом. Большое

значение в работе методического объединения имеет квалификационная помощь, наставничество в работе с молодыми специалистами.

С учетом вышеуказанных рекомендаций планируется работа методических объединений выше названной школы. При планировании работы методических объединений обычно рассматриваются следующие вопросы.

- Вопросы теории и методики преподавания предмета, вопросы педагогики и психологии (выступления специалистов).
- Опережающее изучение трудных разделов и тем программы. Обзор методической и психолого-педагогической литературы.
- Изучение нормативных документов.
- Изучение новых программ и учебников.
- Разработка рекомендаций, памяток, наглядных пособий.
- Вопросы преемственности и межпредметных связей.
- Вопросы о едином орфографическом режиме и проверке тетрадей.
- Работа по изучению и распространению педагогического опыта, организации семинаров по изучению опыты в сочетании с практическим показом.
- Организация целевых взаимных посещений и открытых уроков.
- Изучение состояния преподавания учителей и качества знаний учащихся.
- Организация наставничества, стажировок в работе с молодыми специалистами и многие другие.

Как было отмечено выше, работа методических объединений планируется в соответствии с общешкольным планом методической работы.

Заседания методического объединений проводить не реже 1 раза в четверть. На заседаниях уделять внимание вопросам:

- качественной реализации учебных планов и программ, разработке и совершенствованию их дидактического, материально-технического обеспечения;
- распространение положительного опыта работы учителей-новаторов;
- методическое обеспечение учебных занятий и качественное выполнение требований нормативных документов;
- изучение периодической литературы по теории и методике предмета, психологии, педагогике;
- единый орфографический режим при работе со школьной документацией;
- непрерывность и преемственность обучения и межпредметных связей;
- повышение квалификации;
- работа с молодыми специалистами и вновь прибывшими учителями;
- отчеты учителей, посещающих курсы повышения квалификации;
- подготовка к конференциям, круглым столам, семинарам;
- организация внеклассной работы по предметам методических объединений;
- научно-исследовательская работа и проектная деятельность (с учителями и учащимися).

При рассмотрении вопросов, затрагивающих тематику или интересы других методических объединений, на заседания приглашать их председателей (учителей).

документы в произвольном формате (с помощью шаблонов). Программа позволяет компилировать книги в EXE файлы [5].

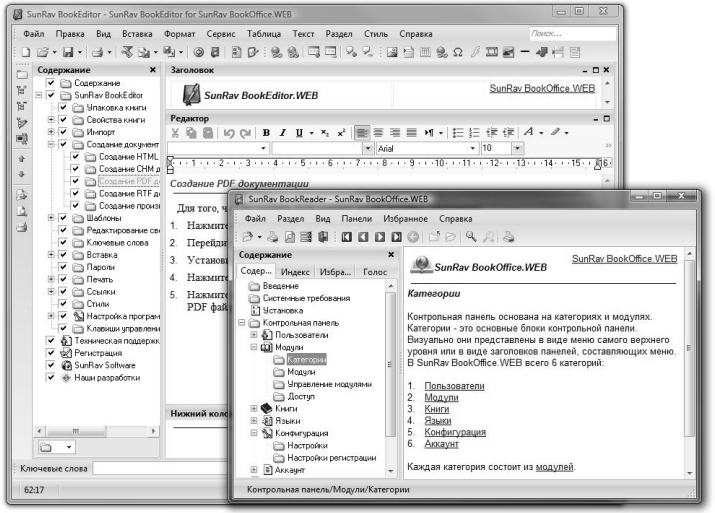


Рис. 3. Работа в среде SunRav BookEditor

SeKut BookStudio - Программный комплекс позволяет любые информационные продукты в электронном виде: книги, учебники, методические указания, словари, энциклопедии и многое другое и экспортировать их в различные форматы электронных книг (EPUB, FB2, MOBI, AZW3), документов (CHM, PDF, DOCX, RTF, TXT), web-сайт (HTML), в виде отдельной программы для Windows (EXE) или Android (APK) [6].

eAuthor CBT - конструктор электронных учебных курсов, тренингов и упражнений. Созданные курсы можно загрузить в любую систему управления обучением, систему дистанционного обучения, опубликовать в Интернете или локальной сети (рис. 4).

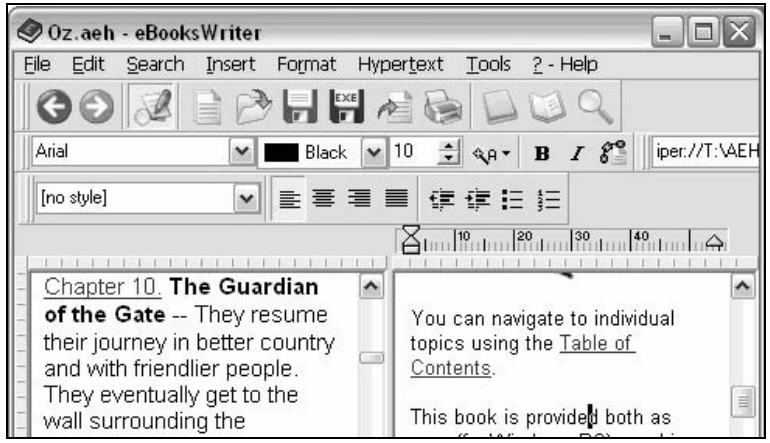


Рис.2. Интерфейс программы eBookWriterLITE

eBooksWriter LITE имеет простой визуальный редактор, подходящий как для начинающего, так и для профессионального пользователя. Продукт даёт возможность не только создавать пособия с нуля, но и импортировать уже готовые книги в формате *.rtf или .*doc. Кроме текстовых данных, книга, созданная с помощью eBooksWriter LITE, может содержать аудио и видео файлы и таблицы [3].

ChmBookCreator – это простой в использовании продукт, который из обычных файлов htm, txt, doc и rtf создаст электронное пособие, которое будет выглядеть как обычная раскрытая книга на бумажном носителе. С помощью ChmBookCreator можно создать хорошо структурированный учебник с биографией автора и оглавлением.

Для того чтобы создать книгу Chm, например, из файла формата html, необходимо создать файл index.html и поместить его в созданную перед этим папку. Затем следует поместить все файлы, на которые ведут ссылки из index.html, в эту же папку. В программе необходимо задать команду «Преобразовать из html в Chm». По окончании конвертирования у вас получится файл Chm, который будет назван так же, как и папка с файлами. Достоинства программы заключается в том, что можно не только создавать книги, но и конвертировать их из других форматов, можно создавать собственный уникальный дизайн для пособия. Программа имеет удобный и понятный интерфейс и снабжена подробной справкой [4].

SunRav Book Office – пакет программ для просмотра, создания и редактирования электронных учебных пособий, справочников, методичек и другой компьютерной документации. Сочетает в себе легкость использования и широкие возможности работы с информацией. Состоит из двух программ: SunRav BookEditor и SunRav BookReader, для создание и редактирования и для чтения книг соответственно (рис. 3).

С помощью этого пакета можно создавать: электронные книги, учебники, электронные словари или энциклопедии; HTML, CHM и PDF документы),

Председателям методических объединений обеспечить своевременное оповещение руководства школы и смежных МО о времени проведения заседаний.

В целях своевременного и качественного проведения анализа, обобщения и распространения опыта работы учителей по совершенствованию образовательного процесса представлять материалы и принятые на заседаниях МО решения заместителю директора по УВР.

В соответствии с вышеприведенным планом школы планируются также конкретные мероприятия.

В структуре методической работы МБОУ «ЧСШ № 1» большое место занимает изучение и обобщение передового педагогического опыта.

В заключение, как правило, осуществляется мониторинг обученности учащихся, который реализуется на двух уровнях:

- общешкольный уровень – организуется и анализируется на уровне администрации, МО, педагогического совета. Мониторинг общешкольного уровня осуществляется через следующие процедуры: трехфазовый общешкольный срез знаний (срез остаточных знаний, промежуточный срез, итоговый срез), общешкольная статистика ведется администрацией; классно-обобщающий контроль по графику и проблеме классов, действуют единые схемы анализа уроков, срезы текущих тем;

- уровень отдельного класса – организуется, проводится и анализируется учителем. Мониторинг на уровне отдельного класса осуществляется посредством следующих процедур: контроль ЗУН, узловых тем (узловые темы определены и утверждены на МО), анализ успешности решения систем задач, выявление типичных затруднений и др. Результаты мониторинга заносятся учителем в специальную аналитическую тетрадь.

Для исследования эффективности учебно-воспитательного процесса используется система отслеживания результатов.

В учебно-воспитательной деятельности школы объектом отслеживания является ученик. Отслеживаем результаты по двум признакам:

- изменение его психологических характеристик – психологическая траектория;

- изменение его знаний, умений по каждому предмету – предметная траектория.

Информацию, характеризующую учеников, администрация и учителя получают по результатам психологического и педагогического мониторингов.

Прогноз управления качеством обучения ведется в течение учебного года:

- определение входной информации (в начале учебного года).

На основании образовательного мониторинга по каждой параллели, классу, учащемуся школа имеет:

- траекторию изменения обученности за текущий и предыдущий годы.

- среднесрочный прогноз на учебный год;

Школа из полученных данных строит педагогическую траекторию по каждому учебному предмету с указанием ожидаемых результатов – краткосрочный прогноз (на тему).

На основании данных о классе школа строит педагогическую траекторию по каждой учебной теме – прогноз эффективности деятельности учителя.

В мониторинге определяется оценка учителя, сделанная учащимися, администрацией и оценка результативности работы учителя, которая определяется через прирост результатов учащихся.

Изучив и описав опыт методической работы МБОУ «ЧСШ № 1» п. Черноморское, Республики Крым, ознакомились с опытом методической работы. Данный анализ выявил аналогичность форм организации методической работы, которая носит традиционный характер с отдельными элементами инновации.

Для оптимизации методической работы в школе была разработана «Уровневая модель методической работы».

Были выделены следующие условия эффективного использования модели в решении методических проблем. Это:

- ресурсная обеспеченность (информация, кадровая, научно-методическая и др.);
- управленческое мастерство;
- микроклимат в коллективе;
- использование компьютерных технологий;
- готовность педагогов к инновациям;
- методическое обучение сотрудников, причастных к организации методической работы.

Таким образом, технология модернизации включала в себя следующие этапы:

1. Анализ педагогического коллектива (на основе диагностики состава, уровня профессионального развития).
2. Постановка целей и задач методической работы для разных групп педагогов.
3. Разработка содержания методического обучения педагогов.
4. Выбор оптимальных организационных форм, развивающих, педагогических технологий.
5. Внедрение разработанной модели.
6. Проверка модели на достоверность.
7. Реализация выводов.

В ходе эксперимента осуществлялась реализация вышеназванной уровневой модели на следующих уровнях.

1 уровень. Индивидуальная методическая работа.

Рост профессиональной культуры и непрерывное самообразование каждого учителя, согласно составленному индивидуальному плану, включает:

– обязательное участие в предметных методических комиссиях и добровольное – в одной из форм научно-методического объединения;

– перспективное планирование этапов и результатов индивидуальной методической работы;

– взаимное посещение и оценка уроков;

– самостоятельная разработка методических материалов для собственной работы, для коллег и учащихся;

– изучение методической и общепедагогической литературы;

– добровольное проведение открытых уроков;

– изучение опыта других педагогов;

– постоянное отслеживание новых программ и методических пособий по предмету, смежным областям знаний.

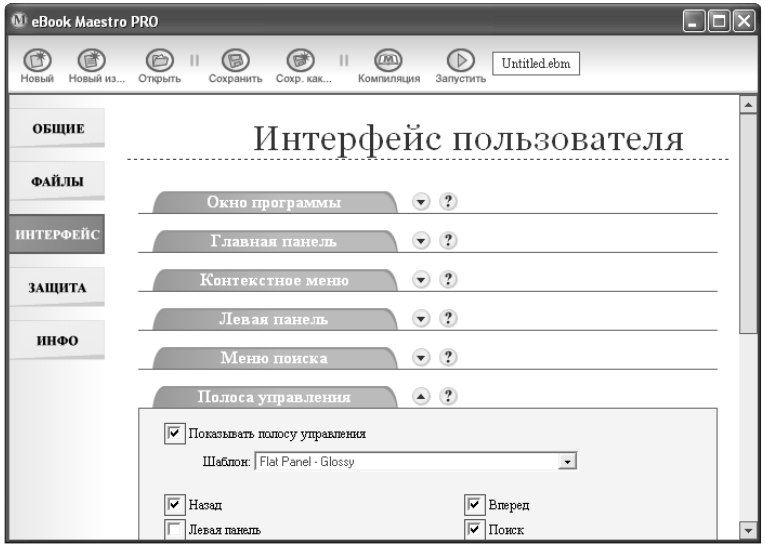


Рис.1. Интерфейс пользователя системы eBookMaestro

С помощью eBookMaestro можно вставлять в книгу ссылки на ваш ресурс в Интернете, публиковать адрес электронной почты, а также создавать иконки. Элементами окна книги могут быть такие кнопки, как «Домашняя страница», «Поиск» и другие. Можно задавать им свои названия на русском и английском языках. Все файлы книги, имеющей сложную структуру, хранятся в разных директориях. Достоинствами этого программного продукта являются: поддержка формата html, преобразование текста в речь, быстрый и удобный поиск [2].

eBookWriterLITE - – это довольно простая в эксплуатации программа с достаточным количеством функций. С её помощью создают книги не только для ПК, но и для мобильных устройств (рис. 2).

обучающей системы невозможно без учета психопедагогических и дизайнерских требований.

6. Апробация. Во время апробации выявляются отдельные не замеченные разработчиками ошибки, некорректность, неудобства в эксплуатации и т.п.

7. Корректировка по результатам апробации.

8. Подготовка методического пособия для пользователя.

Технологии практической реализации электронных учебников

В настоящее время на практике в большинстве случаев применяются следующие технологии при проектировании электронных учебных пособий:

1. Проектирование на языке программирования высокого уровня в сочетании с технологиями баз данных (в том числе и мультимедийных). Учебник реализуется как программный комплекс и представляет отдельный исполняемый модуль, обеспечивающий доступ к дидактическим материалам, хранящимся в базе данных. В конечном счете, каждый ЭУ становится уникальным и весьма дорогостоящим продуктом, при создании которого основные усилия затрачиваются на решение чисто технических проблем. Такая деятельность целесообразна только при наличии в структуре учебного заведения или учебно-методического центра специального подразделения по подготовке ЭУ.

2. Гипертекстовые технологии.

3. Проектирование с помощью специализированного инструментального средства.

В данном случае предполагается, что работу по созданию ЭУ предваряет разработка инструментального средства — специальной программы, позволяющей конвертировать предварительно структурированные материалы учебника в предусмотренную форму. В большинстве случаев такой ЭУ является, по существу, системой управления базой мультимедиа-данных. Основными функциями такой системы являются поддержание специальных языков, предназначенных для поиска нужной информации по специальным запросам, а также представление найденной информации в удобном для обучаемого виде.

Программные средства для разработки электронного учебника

Программных средства общего пользования:

Тестовые редакторы - Microsoft Office, LibreOffice.

Adobe Acrobat – пакет программ для создания и просмотра электронных публикаций в формате PDF

Средства редактирования HTML-документов:Macromedia DreamWeaver, Microsoft FrontPage

Специализированные программные оболочки.

Более подробно хотелось бы остановиться именно на специализированных программных оболочках, с помощью которых можно создавать высококачественные электронные продукты. Большинство из этих средств имеют свободно распространяемые, бесплатные версии.

eBookMaestro – это универсальное средство создания электронных журналов, пособий, отчётов, презентаций, опросников, книг и т.п. С помощью данного продукта в пособие могут быть включены файлы разных типов: HTML страницы, VB и Java скрипты, звуковые, графические и видео файлы и многие другие (рис. 1).

2 уровень. Методические объединения.

Обмен опытом:

– совместное решение текущих учебно-воспитательных задач;

– выработка общих подходов к контролю знаний и аттестации учащихся;

– подготовка, проведение и анализ результатов предметных олимпиад, конкурсов, недель и других форм работы с учащимися;

– обсуждение проблемных докладов, выступлений, сообщений.

3 уровень. Постоянно действующий лекторий «Составные успеха» (один раз в месяц)

Обеспечение непрерывности профессионального образования членов педагогического коллектива, повышение теоретико-методологического уровня и квалификации;

- выработка системы основных педагогических понятий;

- обеспечение единства подходов при организации учебной, инновационной, исследовательской деятельности;

- активное межпредметное общение и обмен педагогическим опытом;

- коллективное обсуждение проектов и результатов инновационной деятельности.

4 уровень. Научно-методические творческие объединения.

Для обеспечения целенаправленной опытно-экспериментальной работы, раскрытия творческого потенциала педагогов.

- работа в экспериментальной площадке для апробации инновационных идей в области обучения и воспитания;

- ориентация на современное эффективное технологическое обучение личностно-ориентированное, модельное, дифференцированное,

информационное).

- участие в научно-практических конференциях, семинарах, конкурсах, проектах.

5 уровень. Методический совет.

Методический совет **–** коллективный общественный профессиональный орган. Цель деятельности научно-методического совета – координация усилий различных служб: творческих педагогов, направленных на развитие научно-методического обеспечения образовательного процесса, инновационной деятельности педагогического коллектива.

Методический совет:

- анализирует состояние и результативность работы методической службы, вносит предложения по изменению, совершенствованию структуры, участвует в их реализации;

- анализирует ход и результаты нововведений, исследований, имеющих значимые последствия для развития образовательного учреждения;

- вносит предложения по обеспечению инновационных процессов необходимыми финансовыми, материально-техническими и другими ресурсами;

- вносит предложения по созданию временных творческих групп;

- вносит предложения по стимулированию и оценке инновационной деятельности педагогов;

- контролирует ход и результаты комплексных инновационных проектов, осуществляемых в школе.

Опираясь на обозначенную модель, мы строили нашу экспериментальную работу. При этом мы исходили из того, что инновационная методическая работа должна подчиняться модернизированной системе принципов ее организации и проводиться в формах, отвечающих требованиям разнообразия целевой направленности, адекватности тем целям и задачам, для решения которых они выбираются. В качестве основных принципов конструирования предложенной нами методической системы выбрали: нацеленность на конечный результат, системно целостный подход к выбору тематики работы всех подразделений; единство формы и содержания методической работы; обусловленность содержания и методики ее организации целями, задачами, профилю, корректирующей и развивающей направленностью; разнообразие форм и методов; исследовательская направленность; гибкое реагирование на поступающую информацию; творчески активный характер.

Реализация данных положений потребовала определенного пересмотра традиционных форм методической работы. Организация эксперимента осуществлялась в следующей последовательности:

– организация теоретического семинара для ознакомления с проблемой, требующей инновационного решения;

– ознакомление учителей с авторами и работами в этой области;

– предъявление и обсуждение вопросов, ответы на которые необходимо найти в рекомендательной литературе;

– обсуждение результатов на заседаниях методических объединений и обобщение полученной информации на межпредметном уровне;

– конструирование целостной многосторонней системы деятельности; ознакомление с диагностическими методическими и критериями оценки ожидаемых сдвигов;

– разработка и применение инновационных методик;

– проведение замеров и оценка результатов.

При таком подходе при организации этой работы она обретает целостность, системность, целенаправленность и более способствует решению инновационных задач школы.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

В процессе развития и становления системы образования формировалась и система методической службы, обеспечивающая достаточно высокий уровень методического обеспечения качества обучения и качества знаний учащихся. Сформировавшиеся при этом формы организации методической работы не потеряли своего значения и в наши дни.

В то же время реформы, проводимые в системе образования, актуализировали проблему обновления методической работы, которая обусловлена следующими факторами:

- изменением ценностей современного образования, что предъявляет новые повышенные требования к личности учителя, его профессиональной компетентности и педагогическому мастерству;

- необходимостью создания нового технологического обеспечения методической работы (программы, методические разработки, учебно-методические комплексы, научно-исследовательские разработки и т.д.);

- возрастанием роли управленческой деятельности учителя при проведении учебных занятий; проявлением им профессиональных умений, способностей к творчеству;

ключевым дидактическим звеном информационно-коммуникационной технологии обучения, и это подчеркивает актуальность рассматриваемой темы.

Изложение основного материала статьи. Несмотря на то, что термин «электронный учебник» (ЭУ) приобретает все большее распространение, разные авторы вкладывают в него существенно различный смысл. Приведу только некоторые:

Электронное издание (ЭИ) – это совокупность графической, текстовой, цифровой, речевой, музыкальной, видео-, фото- и другой информации, а также печатной документации пользователя. Электронное издание может быть исполнено на любом электронном носителе – магнитном (магнитная лента, магнитный диск и др.), оптическом (CD-ROM, DVD, CD-R,CD-I, CD+ и др.), а также опубликовано в электронной компьютерной сети.

Электронный учебник (ЭУ) – учебное издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины или ее раздела, части, соответствующее государственному стандарту и учебной программе и официально утвержденное в качестве данного вида издания [1].

Технология создания электронных учебников

Технология создания ЭУ достаточно трудоемка и включает ниже перечисленные этапы:

1. Определение целей и задач разработки. В зависимости от целей обучения ЭУ могут быть следующих типов:

- для изучения отдельных предметов;
- предметно-ориентированные ЭУ для изучения отдельных разделов предметов при сквозном изучении учебного материала;
- предметно-ориентированные электронные тренажеры с наличием справочного учебного материала;
- электронные автоматизированные системы развития способностей.

2. Разработка структуры ЭУ.

Структура – совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих его целостность. Основное отличие ЭУ от классического варианта учебника состоит в том, что он предназначен для иного стиля обучения, в котором нет ориентации на последовательное, линейное изучение материала.

3. Разработка содержания по разделам и темам ЭУ.

Различают несколько составляющих в электронном учебнике: информационный блок, практические задания, тест.

4. Подготовка сценариев отдельных программ ЭУ.

Сценарий ЭУ – это покадровое распределение содержания учебного курса и его процессуальной части в рамках программных структур разного уровня и назначения. Процессуальная часть включает в себя все то, что необходимо представить на экране монитора для раскрытия и демонстрации содержательной части. Программные структуры разного уровня – это компоненты мультимедийных технологий: гипертекст, анимация, звук, графика и т.п. Использование этих средств носит целенаправленный характер: для активизации зрительной и эмоциональной памяти, для развития познавательного интереса, повышения мотивации учения.

5. Программирование. На этом этапе разработки ЭУ материал учебника передается программистам для реализации на компьютере.

При программировании сценария желательно участие психолога, дизайнера, так как создание хорошо спланированной и продуманной

Педагогика

УДК 004.087(07)

старший преподаватель Филимоненкова Татьяна Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ СРЕДСТВ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ

Аннотация. Статья знакомит с понятием электронного учебника и содержит обзор технологий и средств создания электронных ресурсов. Из материала статьи становится понятным, что для успешного внедрения в учебный процесс электронных учебников в программы подготовки педвузов должны быть включены курсы, касающиеся вопросов создания электронных учебников.

Ключевые слова: электронное издание, электронный учебник, технология создания ЭУ, технологии практической реализации ЭУ, гипертекстовая технология, программные средства создания ЭУ, программная оболочка.

Annotation. The article introduces the concept of the electronic textbook and provides an overview of technologies and the creation of electronic resources. Material article it becomes clear that the successful implementation of the learning process of electronic textbooks in the training of pedagogical institutes should be included courses on issues of creation of electronic textbooks.

Keywords: electronic publishing, electronic textbook, technology creation ET, ET technology practical implementation, hypertext technology, software creation ET, program shell.

Введение. Использование возможностей информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для создания средств обучения началось уже давно. Компьютерная образовательная среда становится неотъемлемой частью, необходимым условием организации учебного процесса. Современные мультимедиа технологии, открывают студентам доступ к нетрадиционным источникам информации, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения, которые обеспечивают повышение качества обучения.

В настоящее время наблюдается смена парадигмы обучения с объяснительно-иллюстративного обучения на активно-познавательную самостоятельную деятельность. Исходя из этого, можно выделить основные требования к современным учебным пособиям, которые должны быть ориентированы на увеличение самостоятельной работы студента, а, следовательно, должны быть более простыми в использовании, информативными, наглядными, усиливающими мотивацию к освоению предмета; быть доступными для всех желающих получить полноценное образование; обеспечивать подготовку специалистов высокого класса; широко использовать современные средства телекоммуникации и новейшие информационные технологии.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является обзор и анализ средств разработки электронных учебников. Электронный учебник является

- возрастанием роли самостоятельности ученика в учебном процессе, необходимостью повышения качества образования;
- необходимостью изучения и повышения мотивации профессиональной деятельности учителей.

Целесообразность развития методической инноватики потребовала теоретического анализа современной методической работы, выявления её определения и сущностных характеристик. Большую роль в обозначенном процессе сыграл анализ практической методический работы, который показал целесообразность усилия инновационной составляющей в методической деятельности школ. Данная позиция обусловила проведение специально организованной экспериментальной работы.

Выводы. Проведенный эксперимент позволил обозначить следующие направления методической работы:

1. Выбор оптимальной для своей школы структуры методической работы.
2. Введение новых субъектов методической работы: кафедры, школы профессионального мастерства, педагогических студий, мастер классов, творческих групп учителей, временных творческих коллективов, проектных команд.
3. Придание работе профессиональных объединений целевого характера по развитию профессиональных умений конкретных учителей, профессиональных навыков педагогической техники.
4. Построение работы методической службы, в том числе определение содержания, структуры и формы работы на диагностической основе.
5. Усиление научно-теоретического направления в содержании методической работы.
6. Работа по развитию интеллекта, культурного кругозора учителя как специально организованная деятельность (например, музыкальный салон, философские чтения и т.д.). Данное направление деятельности необходимо, поскольку любая технология основана на личной общей культуре учителя.
7. Постепенная индивидуализация в работе с кадрами.
8. Применение на ряду с традиционными инновационных форм работы (ролевые и рефлексно-ролевые игры; теоретические конференции, учительские конкурсы).
9. Организация технической подготовки учителей (обучение работе с компьютером).
10. Изучение мотивов творческой профессиональной деятельности и учет их в организации методической работы.
11. Срезы, проведенные до и после эксперимента, показали усиление мотивации учителей к профессиональной деятельности, повышение уровня педагогического мастерства и уровня знаний качества учащихся.

Результативность проделанной работы проявилась в положительных приращених в знаниях, умениях и навыках учащихся, гибкости и мобильности их использования в новых ситуациях; формировании положительного отношения к методической работе учителей и повышение уровня их самооценки. Наблюдалась и третья сторона положительных сдвигов результатов инновационно-организованной методической работы. Это повышение качества руководства и контроля, четкость, упорядоченность и скоординированность действий методической, психологической и административной служб.

Литература:
1. Бизова Т.А. Научно методическая работа в гимназии – важное звено системы повышения квалификации кадров // Методист: науч. метод. журнал. – 2005. – №2. – С. 41-44.
2. Ерошима В.И. Организация методической службы в учреждениях профессионального образования (Текст) / В.И. Ерошина // Инновации в образовании, – 2003. – №5. – С.19-33.
3. Коростелева Н.В. Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях (текст), Н. В. Коростела // Методист. – 2005. – №4. – С.17.
4. Рычихина Э.Н. Совершенствование системы управления методической работы // Инновации в образовании. – 2004. – №4. – С.91-99.
5. Федорова Т. Научно-методическая работа в школе: формы организации и способы осуществления / Т. Федорова // Директор школы. – 2005. – №6. – С.27.

Педагогика

УДК:378.2

магистрант Дронова Ольга Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ВНУТРИШКОЛЬНЫЙ МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ

Аннотация: Статья посвящена проблеме внутришкольного мониторинга качества преподавания в общеобразовательной школе на основе анализа педагогической периодики конца XX – начала XXI веков. Рассматриваются ведущие особенности, подходы к организации, теоретические и практические проблемы внутришкольного мониторинга качества преподавания.

Ключевые слова: мониторинг, качество преподавания, преподавание, учебный процесс, результат, педагогическое мастерство.

Annotation: The article deals with the problem of intraschool monitoring of the quality of teaching in a comprehensive school on the basis of the analysis of pedagogic periodicals of the late XX – XXI centuries. Head features, approaches to organization, theoretical and practical problems of intraschool monitoring of the quality of teaching are also approached.

Keywords: monitoring, quality of teaching, teaching, teaching process, result, legal and regulatory framework.

Введение. Ежегодно система образования в России модернизируется, возрастают требования к школе: повышение качества образования и преподавания, внедрение новых информационных технологий, соответствие новым образовательным стандартам. Перед современной педагогической наукой и практикой поставлена задача перехода от традиционных способов сбора сведений о школе — к педагогическому мониторингу, предполагающему длительное системное слежение за состоянием внутришкольной системы образования.

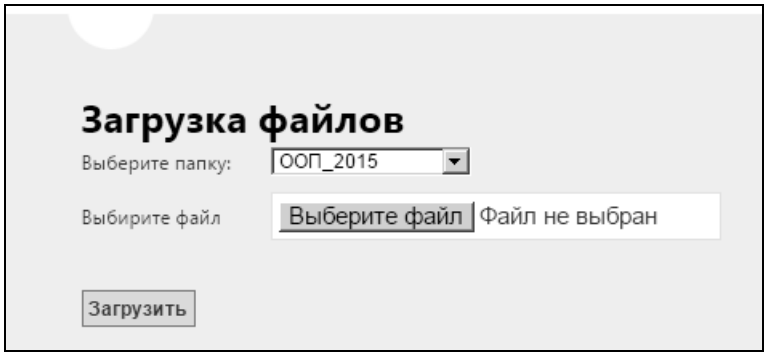


Рис. 13. Страница Загрузка файлов – UploadFile.aspx

Вывод. Информационно-справочная система учета методического обеспечения кафедры информатики и информационных технологий YaltaVernadaInfoCenter разработана так, что обеспечивает удобный доступ к информации об учебных планах кафедры, ее педагогическом составе и методическом обеспечении, а также к другим данным, используемым в документообороте. Работа над программой продолжается, и она будет расширена в плане функций и объема представляемой информации.

Литература:
1. Информационная система – Википедия [Электронный ресурс] Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Информационная_система
2. Большая Энциклопедия Нефти Газа - Информационно-справочная система [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.ngpedia.ru/id429373p1.html
3. Филимоненкова Т.Н. Обзор средств разработки программного обеспечения с помощью Microsoft Visual Studio 2013 / Т.Н. Филимоненкова, Н.И. Галлини // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сб. статей. – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 45. – Ч.1. – С. 316-320. ISSN 2311-1305

логином администратора. Как видно, у администратора появляется кнопка для добавления нового файла в таблицу и возможность правки и удаления файлов. Такие возможности предоставляются администратору на всех страницах сайта ИИС YaltaVernadaInfoCenter.



Рис. 12. Вид страницы Методическое обеспечение кафедры (ListFiles.aspx) для работы Администратора

При нажатии на кнопку «Добавить файл» Администратор переходит на страницу Загрузка файлов – UploadFile.aspx (рис. 13). На этой странице Администратор может загрузить необходимый файл в заранее созданную папку.

Таким же образом организованы и страницы для добавления и редактирования других данных, хранящихся в ИИС YaltaVernadaInfoCenter.

В обществе возникли новые образовательные потребности: внимание к запросам всех участников образовательного процесса, новые возможности образовательных учреждений. В последние годы в России значительно возросли требования со стороны государства и общества к школе. В соответствии с Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года, утвержденной Правительством Российской Федерации 29 декабря 2001 года, одним из основных направлений реформы названо повышение эффективности образовательного процесса, а соответственно - качества преподавания. Правительством Российской Федерации предусмотрено создание моделей организации мониторинга качества образования, а так же формирование нормативной базы для общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО).

Важным моментом в современной теории и практике управления качеством образования есть разработка методик, моделей и программ его оценки. Оценка качества преподавания в школе должна сочетать внутреннюю оценку (самооценку) и внешнюю оценку. Внутренняя оценка должна быть ориентирована на показатели качества образования, отражающие процедуры и содержание планирования работы школы. Показатели внутренней оценки - наличие условий для получения высоких учебных результатов учащихся; эффективность деятельности по развитию ресурсов школы; совершенствование работы социально-психологической службы; эффективность внеклассной работы; психологический климат в коллективе; состояние учебно-методической базы; состояние материальной базы школы и пр. Внешняя же оценка может состоять из таких процедур как: посещение учебных занятий; аттестация педагогических кадров; аттестация деятельности школы внешними экспертами; повышение квалификации педагогов; курсовая переподготовка педагогических кадров; привлечение внешних экзаменаторов; опросы потребителей; участие педагогов в различных профессиональных конкурсах и др.

Качество образования в школе - важнейший показатель успеха школы и важнейшая задача внутришкольного управления качеством преподавания.

Для обеспечения анализа динамики состояния и прогноза его возможных изменений, процедура оценивания должна проводиться в режиме регулярного наблюдения, т. е. мониторинга профессиональной успешности педагога.

Мониторинг определяется как организованное наблюдение за контролируемым процессом путем отслеживания по определенной методике значений, выбранных для контроля параметров и сопоставления их с заранее определенными допустимыми значениями, а значит одним из самых эффективных показателей качества преподавания.

Формулировка цели статьи. Проблема внутришкольного мониторинга качества преподавания является одной из наиболее актуальных в управлении современной школой. И по-прежнему в достаточной степени не решена, так как одной из причин этого является то, что выделяется традиционно недостаточное внимание педагогики к проблемам управления, в то время как исследования в смежных науках (экономика, социология и др.) не рассматривают специфику управления педагогических процессов.

Своё отображение и развитие проблематика внутришкольного мониторинга качества преподавания нашла в педагогической прессе конца XX – начала XXI веков. На её страницах раскрыты сущность и особенности

процесса внутришкольного мониторинга качества преподавания, определены структура и принципы организации мониторинга качества преподавания, предложены рекомендации по улучшению качества преподавания в школе. Но показатели успеваемости учащихся не всегда соответствуют ожидаемому результату, а это значит, что проблема внутришкольного мониторинга качества преподавания до конца не изучена.

Статья написана с целью:

- повышения качества преподавания;
- повышения педагогического мастерства;
- активного внедрения мониторинга качества преподавания как одного из основных видов управления качеством образования;
- обмена опытом работы, приглашение к обсуждению данной статьи педагогическими работниками других школ.

Изложение основного материала статьи. Основное внимание в этой статье уделено анализу и исследованию качества преподавания в образовательном учреждении, прежде всего в школе. Преподавание, или образовательная деятельность учителя на уроке, анализируется как главнейшая составная часть образовательного процесса.

Используемые сейчас в управлении образовательными системами способы и средства оценки качества преподавания недостаточно объективны и надёжны, так как они слабо унифицированы и основываются главным образом на качественных характеристиках экспертных комиссий, не ориентированы на использование моделей управления и компьютерных технологий. В школьной практике мониторинг качества деятельности учителя рассматривается зачастую не с позиции целей, принципов, содержания, методов и средств управления, а только лишь как форма получения, передачи и накопления информации. Всё это не позволяет относить установившиеся подходы к прослеживанию качества преподавания, методической работы, повышения квалификации и педагогического мастерства, а так же иных видов педагогической деятельности к актуальному мониторингу качества образования. В чистом виде результаты мониторинга на сегодняшний день реализуются практически только в форме государственной статистической отчётности. Поэтому необходимо больше внимания уделять современным актуальным методам и средствам мониторинга для решения этой проблемы.

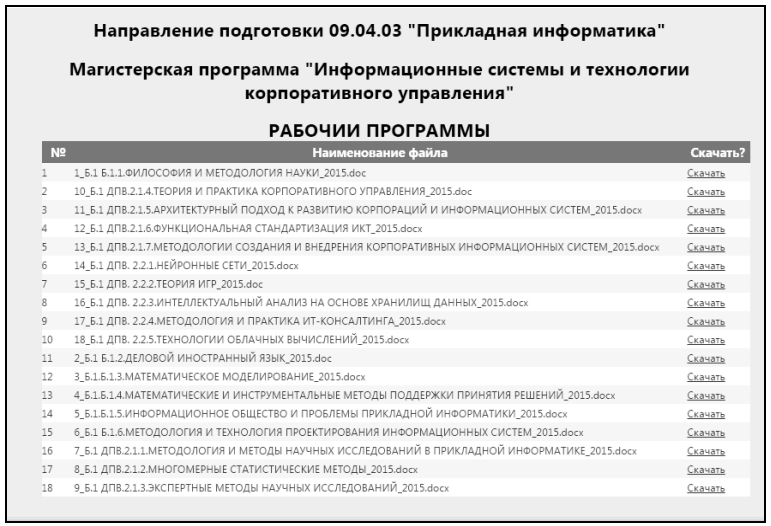
Мониторинг – важнейший элемент эффективного управления. Объектом управления в данном случае выступает качество методической и профессиональной деятельности педагога на уроке.

Составными компонентами мониторинга являются сбор и накопление первичной информации, а так же её обработка и обобщение для достижения целей. В школьной практике внутришкольный мониторинг качества преподавания рассматривается с нескольких сторон сразу. Рассмотрим каждую из них более детальней.

Категория «качество» в управлении общеобразовательной школой.

На данном современном этапе в обществе значительное внимание уделено проблеме качества преподавания, которая трактуется на уровне не только теоретического, но и обыденного сознания.

Проанализировав педагогическую периодику конца XX – начала XXI веков можно сделать определённые выводы по поводу формулировки понятия «качество». В реальной педагогической практике «качество» толкуется



Направление подготовки 09.04.03 "Прикладная информатика"

Магистерская программа "Информационные системы и технологии корпоративного управления"

РАБОЧИИ ПРОГРАММЫ

№	Наименование файла	Скачать?
1	1_Б.1 Б.1.1.ФИЛОСОФИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ_2015.doc	Скачать
2	10_Б.1 ДПВ.2.1.4.ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ_2015.doc	Скачать
3	11_Б.1 ДПВ.2.1.5.АРХИТЕКТУРНЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ КОРПОРАЦИЙ И ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ_2015.docx	Скачать
4	12_Б.1 ДПВ.2.1.6.ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТАНДАРТИЗАЦИЯ ИКТ_2015.docx	Скачать
5	13_Б.1 ДПВ.2.1.7.МЕТОДОЛОГИИ СОЗДАНИЯ И ВНЕДРЕНИЯ КОРПОРАТИВНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ_2015.docx	Скачать
6	14_Б.1 ДПВ. 2.2.1.НЕЙРОННЫЕ СЕТИ_2015.docx	Скачать
7	15_Б.1 ДПВ. 2.2.2.ТЕОРИЯ ИГР_2015.doc	Скачать
8	16_Б.1 ДПВ. 2.2.3.ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НА ОСНОВЕ ХРАНИЛИЩ ДАННЫХ_2015.docx	Скачать
9	17_Б.1 ДПВ. 2.2.4.МЕТОДОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ИТ-КОНСАЛТИНГА_2015.docx	Скачать
10	18_Б.1 ДПВ. 2.2.5.ТЕХНОЛОГИИ ОБЛАЧНЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ_2015.docx	Скачать
11	2_Б.1 Б.1.2.ДЕЛОВОЙ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК_2015.doc	Скачать
12	3_Б.1.Б.1.3.МАТЕМАТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ_2015.docx	Скачать
13	4_Б.1.Б.1.4.МАТЕМАТИЧЕСКИЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ ПОДДЕРЖКИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ_2015.docx	Скачать
14	5_Б.1.Б.1.5.ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЩЕСТВО И ПРОБЛЕМЫ ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКИ_2015.docx	Скачать
15	6_Б.1 Б.1.6.МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ СИСТЕМ_2015.docx	Скачать
16	7_Б.1 ДПВ.2.1.1.МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКЕ_2015.docx	Скачать
17	8_Б.1 ДПВ.2.1.2.МНОГОМЕРНЫЕ СТАТИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ_2015.docx	Скачать
18	9_Б.1 ДПВ.2.1.3.ЭКСПЕРТНЫЕ МЕТОДЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ_2015.docx	Скачать

Рис. 10 Страница Методическое обеспечение кафедры – ListFiles.aspx

Пользователь может найти на этой странице рабочие программы (рис. 10), учебные планы и ООП (рис. 11). В дальнейшем планируется расположить на данной странице всю документацию по номенклатуре, разбив по категориям.



ООП 2015

№	Наименование файла	Скачать?
1	09.03.03 Прикладная информатика в менеджменте ООП 2015.pdf	Скачать
2	09.03.03 Прикладная информатика в образовании ООП 2015.pdf	Скачать
3	09.04.03 Прикладная информатика ООП 2015.pdf	Скачать

УЧЕБНЫЕ ПЛАНЫ 2015

№	Наименование файла	Скачать?
1	09.03.03 Прикладная информатика в менеджменте дневное - Учебный план 2015.pdf	Скачать
2	09.03.03 Прикладная информатика в менеджменте заочное - Учебный план 2015.pdf	Скачать
3	09.03.03 Прикладная информатика в образовании дневное - Учебный план 2015.pdf	Скачать
4	09.03.03 Прикладная информатика в образовании заочное - Учебный план 2015.pdf	Скачать
5	09.04.03 Прикладная информатика дневное - Учебный план 2015.xlsx	Скачать
6	09.04.03 Прикладная информатика дневное - Учебный план 2015.pdf	Скачать
7	09.04.03 Прикладная информатика заочное - Учебный план 2015.pdf	Скачать

© 2015 - My ASP.NET Application

Рис. 11 Учебные планы и ООП, расположенные на странице Методическое обеспечение кафедры – ListFiles.aspx

Как описывалось ранее, администратору сайта предоставляется возможность редактирования данных. На рис. 12 представлен вид страницы Методическое обеспечение кафедры (ListFiles.aspx) при входе на неё под

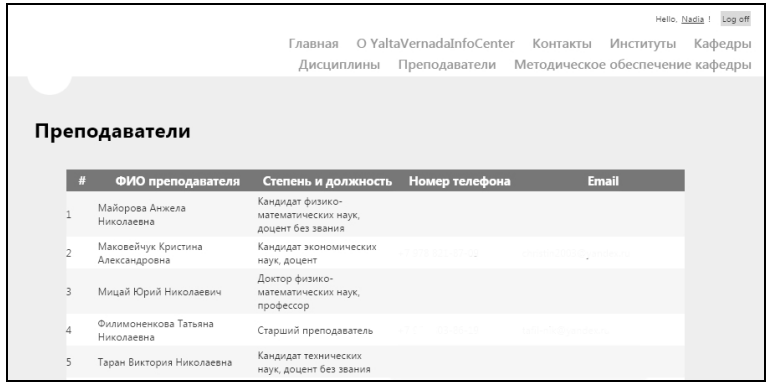


Рис. 8 Страница Преподавали – LecturersContact.aspx

На странице Дисциплины – ListDisciplines.aspx (рис. 9) представлена информация о дисциплинах, а именно наименование и шифр компетенций, которые она формирует.

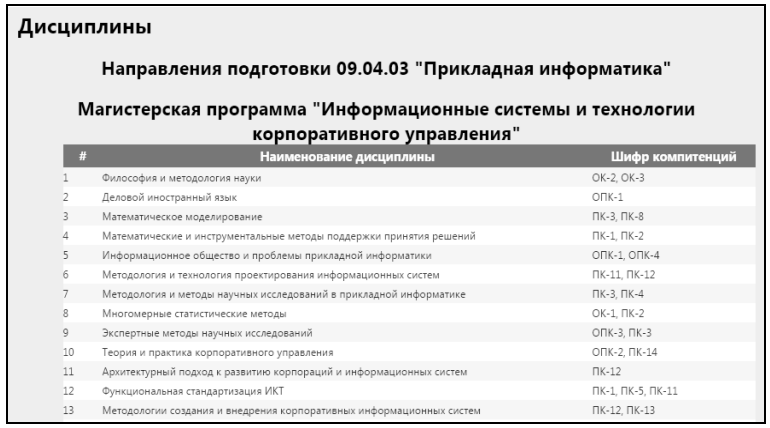


Рис. 9. Страница Дисциплины – ListDisciplines.aspx

На странице Методическое обеспечение кафедры (ListFiles.aspx) расположены данные о методическом обеспечении кафедры с возможностью скачивания доступных файлов (рис. 10).

достаточно произвольно, и только применение объективных методов педагогических измерений, основывающихся на образовательных стандартах и законодательных нормах, дает возможность уточнить понятие «качество преподавания».

«Качество преподавания» – социальная категория, определяющая состояние и результативность процесса преподавания в обществе, его соответствие потребностям и ожиданиям общества в развитии и формировании гражданских, бытовых и профессиональных компетенций».

Качество преподавания может рассматриваться как социальная, политическая, экономическая, педагогическая категория. Для поиска методологических подходов к определению и анализу качества преподавания необходимо рассмотрение данного понятия не как атрибута конкретной образовательной услуги, а как существенной характеристики самого образовательного процесса, характеристики, которая отражает его специфичность и общественное предназначение. Несмотря на явно выраженный социальный смысл данного понятия, его многомерность вызывает определенные сложности при использовании в теории и практике преподавания.

Категория «преподавание».

Попытки проанализировать толкования фундаментального термина «преподавание» в педагогике предпринимались неоднократно. При всей распространенности понятия «преподавание», смысл, вкладываемый в него, постоянно расширяется и все еще требует серьезного научного анализа.

В современных словарях есть несколько трактовок данного понятия. Это – то, что образовалось, возникло в результате какого либо процесса; это процесс усвоения знаний; обучение, просвещение; это – совокупность знаний, полученных в результате обучения.

Современный философский словарь характеризует преподавание как «процесс и результат усвоения человеком навыков, умений и теоретических знаний» .

В социологической энциклопедии преподавание определяется как совокупность систематизированных знаний, умений и навыков, приобретенных индивидом самостоятельно, либо в процессе обучения в специализированных учебных заведениях.

Б.С. Гершунский в своих работах раскрывает четыре аспекта трактовки преподавания: преподавание как ценность, как система, как процесс, как результат.

Структурным компонентом преподавания, по мнению В.И. Загвязинского и С.А. Гильманова, являются процесс обогащения учащихся знаниями, умениями и навыками, процесс развития личности, процесс воспитания, процесс вхождения в социум, формирование культуры здоровья.

Ю.В. Сенько, помимо содержательных аспектов преподавания (преподавание и процесс, и цель, и результат, и средство, и условие, и ценность, и др.), выделяет его различные контексты – дидактический, педагогический, социологический, цивилизационный, культурологический и т. д. - и справедливо отмечает, что именно множество контекстов и аспектов анализа феномена преподавания обуславливает его различные трактовки. Он считает, что попытки «окончательно» определить значение преподавания обречены на неудачу.

Обобщение основных характеристик преподавания можно представить в следующем виде:

- общественное явление, атрибут и вечный спутник человечества на всем его историческом пути;
- значимая ценность – социальная и индивидуальная;
- функция общества и государства по отношению к своим гражданам, и одновременно функция граждан по отношению к своему собственному развитию, обществу и государству;
- сложная иерархическая система, включающая дошкольное, школьное, нешкольное (дополнительное), начальное профессиональное, среднее специальное, высшее образование, магистратуру, бакалаврат, подготовку диссертаций на соискание ученой степени кандидата или доктора наук и т. д.;
- сфера социальной жизнедеятельности, включающая в себя не только преподавание, но и родственные отрасли - здравоохранение, культуру, социальную защиту и др.;
- деятельность, предполагающая взаимодействие педагогов и тех, кто получает образование;
- процесс;
- результаты образовательного процесса.

Категория «качество преподавания» как одна из характеристик всего образовательного процесса.

Педагогический словарь Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова так трактует качество преподавания – это «определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг. Качество преподавания, прежде всего, измеряется его соответствием образовательному стандарту». Данная трактовка определяет понятие «качество преподавания» в узком смысле и авторы предлагают измерять качество преподавания соотнося его с образовательными стандартами, которые, как известно, направлены лишь на оценку обученности, а это существенно сужает рамки преподавания и упрощает его функции.

Для лучшего понимания категории «качество преподавания» ряд авторов предлагают все аналитические данные по проблемам качества разделить на три группы: относящиеся к качеству структуры, качеству процесса и качеству результата. Качество структуры связано с рамочными условиями организации социальных процессов. Качество процесса – с деятельностью по повышению его эффективности, поиску тех факторов, которые позволяют наиболее оптимально ставить цели и достигать результатов социально-гуманитарного характера, обеспечивающих развитие человеческого потенциала. Качество результатов описывает и анализирует изменения в развитии личности.

Из этих трех составляющих и интегрируется целостное понятие качества преподавания. Предлагается также определить качество преподавания как совокупность свойств и характеристик образовательного процесса, которые придают ему способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности в знаниях и навыках отдельных граждан, предприятий и организаций, общества и государства.



Рис. 6 Страница Институты – Institutes.aspx

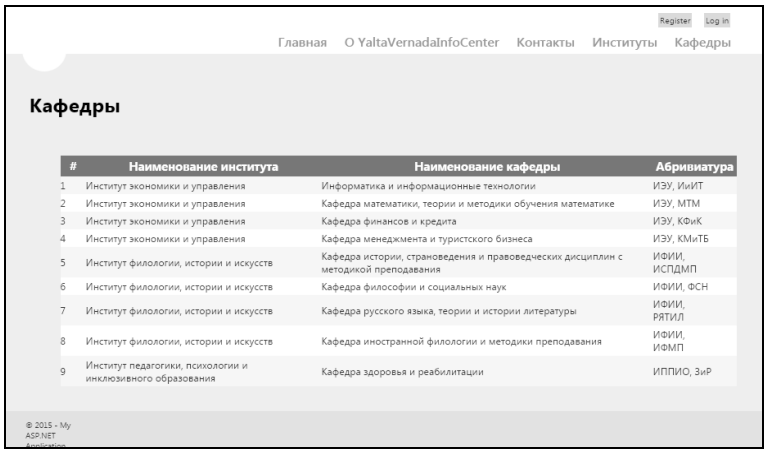


Рис. 7 Страница Кафедры – ListDepartment.aspx

Зарегистрированные пользователи получают доступ к данным, но без возможности редактирования страниц.

На странице Преподавали – LecturersContact.aspx (рис. 8) представлены ФИО преподавателей, степень и должность, номер телефона и электронный почтовый адрес.

Для регистрации на сайте необходимо подать заявку на странице Регистрация – Register.aspx (рис. 4), и после обработки администратором запроса пользователь получит доступ к данным.

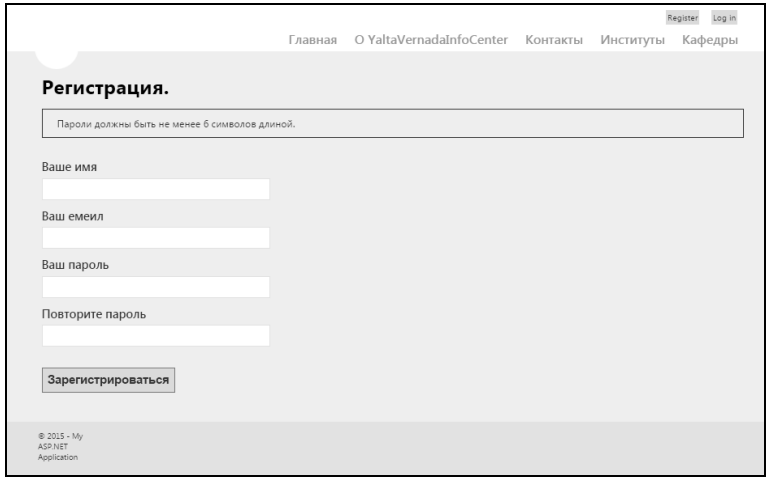


Рис. 4. Страница регистрации Register.aspx

На страницах: О YaltaVernadaInfoCenter – About.aspx (рис. 5), Институты – Institutes.aspx (рис. 6), Кафедры - ListDepartment.aspx (рис. 7) незарегистрированный пользователь получает возможность ознакомиться с идеей и общедоступной информацией сайта YaltaVernadaInfoCenter.



Рис. 5 Страница О YaltaVernadaInfoCenter – About.aspx

Категория «мониторинг качества преподавания».

Мониторинг как механизм отслеживания полученных результатов имеет одинаковые признаки в любой сфере деятельности, но каждая сфера вносит свои особенности в содержание, организацию, осуществление мониторинга и практическое использование мониторинговой информации.

В педагогике это понятие немного трансформировалось, и сегодня многие исследователи воспринимают мониторинг как систему, обеспечивающую непрерывное слежение за состоянием педагогической системы и ее отдельных элементов в целях своевременного принятия адекватных управленческих решений на основе анализа собранной информации и педагогического прогноза. Наиболее полно и подробно представление о сути мониторинга применительно к различным сферам его использования и раскрывается А.Н. Майоровым. Приведенный им анализ имеющихся в литературе определений позволил установить, что мониторинг в различных сферах его использования имеет общие характеристики, что дает возможность говорить о нем как о целостном самостоятельном научно-практическом феномене.

Учителя и вся их профессиональная педагогическая деятельность, как объекты процесса мониторинга, должны соответствовать пяти показателям (точнее анализу их выполнения):

1. Удовлетворённость учителя профессиональной деятельностью.
2. Уровень методических затруднений учителей.
3. Анализ заболеваемости учителей.
4. Рейтинг учителей.
5. Количественные показатели состава учителей.

Мониторинг качества преподавания имеет несколько уровней: внутришкольный, муниципальный, региональный и федеральный. Остановим внимание на внутришкольном уровне. На этом уровне образовательный мониторинг – обобщенное, системное представление о целенаправленной деятельности каждого ее участника. На этом уровне вырабатывается прогнозная информация в её психолого-педагогической интерпретации.

Внутришкольный мониторинг качества преподавания.

В основном внутришкольный мониторинг качества преподавания направлен на реализацию таких целей как: повышение качества преподавания; повышение педагогического мастерства; на пропаганду активного внедрения внутришкольного мониторинга качества преподавания в систему общего образовательного процесса учебного учреждения.

Представим мониторинг качества преподавания в виде структурной схемы, изображённой на рисунке 1.

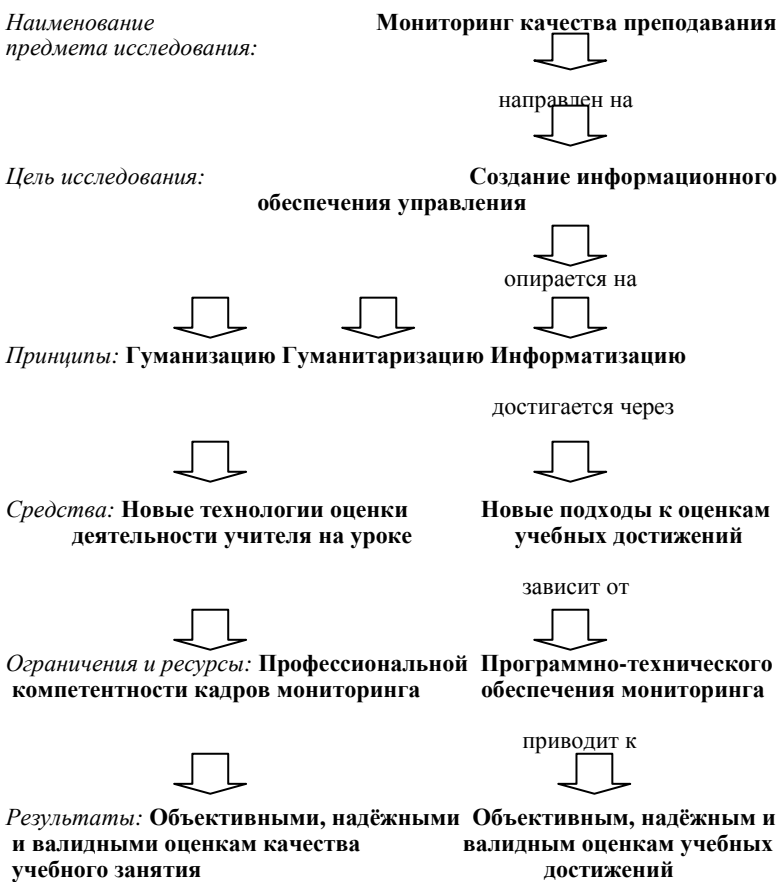


Рис.1. Концептуальная модель мониторинга качества преподавания

Анализируя рисунок №1 можно сказать, что главным способом отслеживания качества преподавания и основным мотиватором для повышения педагогического мастерства является **экспертиза реального учебного занятия.** Экспертами могут выступать представители администрации образовательного учреждения, а так же и другие преподаватели. Посещение и экспертиза урока – наиболее популярная процедура при оценке качества преподавания. В ходе мониторинга поступает обширная диагностическая информация о результатах учебной деятельности педагога. Мониторинг знаний самих учителей является одновременно и диагностикой профессионального их мастерства. В качестве дополнительной информации о саморазвитии может быть общественно значимая деятельность во внеучебной сфере. Всё это

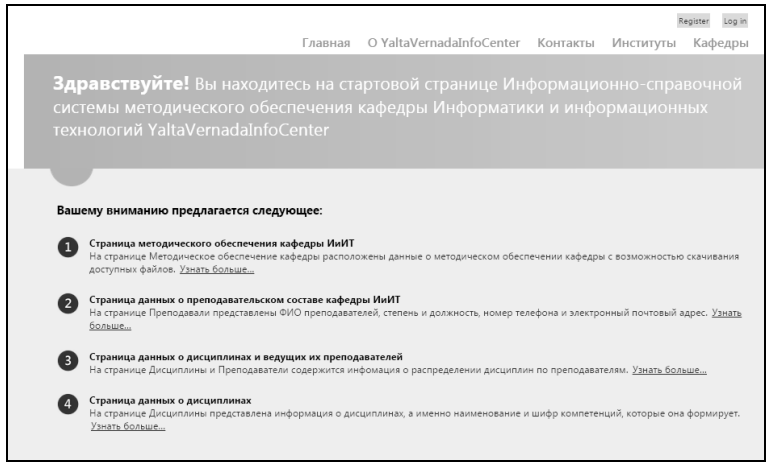


Рис. 2. Стартовая страница web-сайта YaltaVernadaInfoCenter

Незарегистрированные посетители ИСС YaltaVernadaInfoCenter могут ознакомиться только с общей информацией о сайте. При переходе на страницу с закрытым доступом, пользователю предлагается авторизоваться или зарегистрироваться (рис. 3).

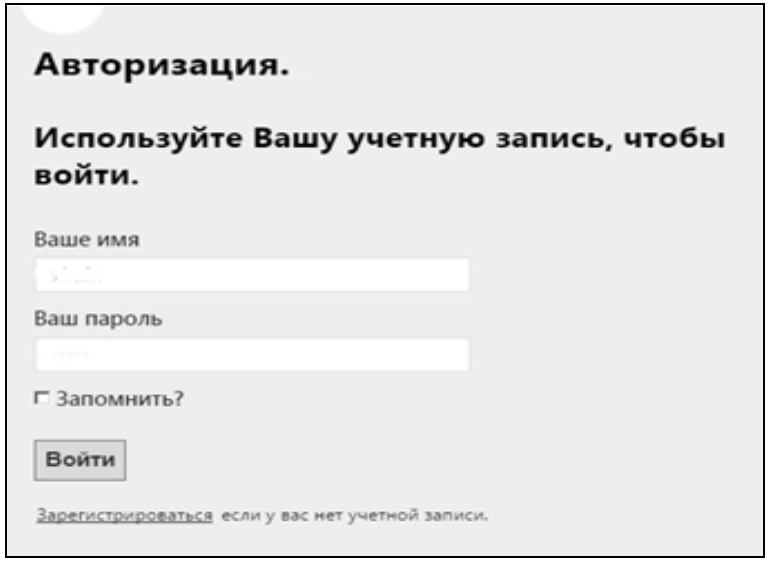


Рис. 3 Авторизация пользователя

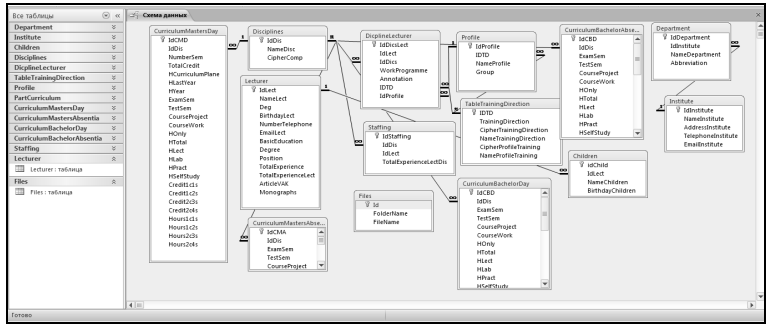


Рис. 1. Концептуальная модель ИИС YaltaVernadaInfoCenter

1. В таблице Институты (Institute) содержатся данные о институтах Гуманитарно-педагогической Академии (филиал) ФГАОУВО «Крымский федеральный университет имени В.И Вернадского»;
2. В таблице Кафедры (Department) содержатся данные о кафедрах выше указанных институтов;
3. В таблице Преподаватели (Lecturer) содержатся данные о преподавателях;
4. В таблице Дети (Children) содержатся данные о детях преподавателей;
5. В таблице Дисциплины (Disciplines) содержатся данные о дисциплинах;
6. В таблице Дисциплины и Преподаватели (DicplineLecturer) содержатся данные о распределении дисциплин по преподавателям;
7. В таблице Направления подготовки (TableTrainingDirection) содержатся данные о направлениях подготовки студентов;
8. В таблице Профили (Profile) содержатся данные о профилях подготовки студентов;
9. В таблицах: Учебные планы магистров дневной формы обучения (CurriculumMastersDay), Учебные планы магистров заочной формы обучения (CurriculumMastersAbsentia), Учебные планы бакалавров дневной формы обучения (CurriculumBachelorDay), Учебные планы бакалавров заочной формы обучения (CurriculumBachelorAbsentia) содержатся данные о соответствующих учебных планах;
10. В таблице Files содержатся файлы для методического обеспечения кафедры, а именно рабочие программы, аннотации, учебные планы и другие документы.

Интерфейс web-сайта YaltaVernadaInfoCenter, как упоминалось ранее, разрабатывается в среде программирования Microsoft Visual Studio 2013. Он содержит страницы доступа администратора для добавления, редактирования и удаления данных о подразделениях, кафедрах, дисциплинах, преподавательском составе кафедры ИиИТ и других кафедр, а так же обеспечивает доступ к данным в таблицах, содержащих сведения о методическом обеспечении кафедры. Стартовая страница web-сайта YaltaVernadaInfoCenter представлена на рис. 2.

предполагает формирование профессионально-этического подхода к своей деятельности и как итог – высокий уровень преподавания и высокий показатель собственного мастерства, а так же одновременно тренируется способность учителя к рефлексии. Ещё одним из ярких элементов повышения качества преподавания (в виде внутришкольного мониторинга) могут **являться конкурсы различного типа (например, конкурс «Учитель года»).** Подготовка и участие в конкурсах требует от преподавателя колоссальной работы над собой, над знанием предмета, над методикой его преподавания, что уже свидетельствует о высоком профессиональном уровне подготовки педагогических кадров. Ещё одним способом оценки качества преподавания или качества педагогической деятельности в целом является **самоанализ** или **рефлексия собственной деятельности.** Но, стоит уточнить, что самоанализ без внешней оценки ограничен в своих возможностях, которые позволят объективно сопоставить собственные достижения с установленной нормой. Как бы подробно педагог ни исследовал свою деятельность, какими бы он ни пользовался средствами самонаблюдения и самоконтроля, самооценка не может быть результирующей в системе управления. Только оценка руководителя ставит точку в ряду множества видов оценки деятельности подчиненного. Так же на адекватность оценки влияет высокий результат учеников в сфере знания предмета.

Из сказанного можно сделать вывод: экспертные посещения уроков, лекций, семинарских занятий, участие в конкурсах, активное саморазвитие, самоанализ и рефлексия собственной профессиональной деятельности являются пока ещё доминирующими способами мониторинга качества преподавания. И очень важно, чтобы содержание экспертизы базировалось на научно обоснованной модели качества, отталкивалось не от субъективно значимых для данного эксперта критериев, а прежде всего от правовых норм и требований.

Выводы. Изучение вопроса внутришкольного мониторинга качества преподавания и анализ литературных источников конца XX – начала XXI веков по этой проблеме позволяет сделать следующие выводы:

1. Под внутришкольным мониторингом качества преподавания понимается организованное наблюдение за контролируемым процессом путем отслеживания по определенной методике значений, выбранных для контроля параметров и сопоставления их с заранее определенными допустимыми значениями, а значит одним из самых эффективных показателей качества преподавания.

В технологию внутришкольного мониторинга качества преподавания включены такие контролирующие действия: экспертные посещения уроков, посещения интегрированных уроков и внеурочных занятий, участия в педагогических конкурсах, активное занятие педагогов саморазвитием, самоанализ и рефлексия собственной профессиональной деятельности.

Мониторинг как самоцель не имеет смысла, он должен отвечать существующим информационным запросам, потребностям руководителя и требованиям общей системы образования.

2. Внутришкольный мониторинг должен удовлетворять потребности всех участников процесса без исключения. Только тогда он принесёт ожидаемый, высокий результат.

В российской сфере образования провозглашён принцип вариативности, что даёт возможность педагогическим коллективам самостоятельно конструировать образовательный процесс. Учитывая это, при проектировании учебного процесса необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, методов, средств, направлений, идей. Внутришкольный мониторинг качества преподавания является одной из таких технологий, поэтому он требует необходимого активного внедрения в общий образовательный процесс как одного из основных видов управления качеством образования.

Литература:

1. Беспалько В.П. Мониторинг качества образования – средство управления образованием / В.П. Беспалько // Мир образования. – 1996. - № 2. – С. 18 – 21.

2. Гершунский Б.С. Философия образования в XXI веке / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 608 с.

3. Загвязинский В.И. Управление качеством образования / В.И. Загвязинский, С.А. Гильманов. – Тюмень: Книр, 1999. – 125 с.

4. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2000. – 170 с.

5. Майоров А.Н. Мониторинг социальной эффективности и условий деятельности образовательных систем / А.Н. Майоров // Школьные технологии. – 1999. - № 5. – С. 13 – 18.

6. Мониторинг качества учебного процесса: принципы .анализ, планирование / авт.-сост. Г.П. Попова, Г.А. Размерова, И.Б.Ремчукова. – Изд. 3-е. – Волгоград: Учитель, 2014. – 124с.

7. Севрук А.И., Юнина Е.А. Мониторинг качества преподавания в школе: Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144с.

8. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования / Ю.В. Сенько. – М.: Академия, 2000. – 240 с.

9. Стражев В.И. Образование и наука в современном обществе / В.И. Стражев. – Минск: БГУ, 2004. – 255 с.

10. Управление школой: словарь-справочник / Под ред. А.И. Моисеева, А.А. Хвана. – М.: ПОР, 2005. – 320 с.

систем, решающих отдельные группы задач: управление производством, финансово-хозяйственная деятельность, электронный документооборот и т.д. Часть задач бывает «покрыта» одновременно несколькими информационными системами, часть задач — вовсе не автоматизирована. Такая ситуация получила название «лоскутной автоматизации» и является довольно типичной для многих предприятий.

Информационно-справочные системы (ИСС) ориентированы в большей степени на сбор, хранение и выдачу по запросу пользователя формализованной информации экономического, технического или технологического характера. Можно считать, что ИСС ориентированы на работу с конкретизированными данными цифрового или текстового типа. Различают ИСС по виду запроса и форме представления результата. Запрос может быть стандартный и произвольный. Результат может быть представлен либо справкой стандартной формы, либо форма проектируется в произвольном виде по желанию пользователя в момент обработки его запроса.[2]

ИСС учета данных о методическом обеспечение кафедры информатики и информационных технологий (ИиИТ), получившая рабочее наименование YaltaVernadaInfoCenter, разрабатывается в инновационной среде Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate – передовым набором средств, позволяющим командам разработчиков любого размера превратить свои идеи в кроссплатформенные приложения с поддержкой работы в облаке [3].

Функциональным назначением ИИС «YaltaVernadaInfoCenter» является предоставление пользователю возможности работы с ИСС для учета данных об институтах, кафедрах, преподавателях, дисциплинах, учебных планах, рабочих программах, аннотациях и других документах.

ИСС YaltaVernadaInfoCenter разрабатывается для учета методического обеспечения кафедры ИиИТ. Для чего в Microsoft Access 2010 была разработана база данных "YaltaVernadaInfoCenter" с таблицами для подразделений, кафедр, дисциплин, преподавательского состава кафедры ИиИТ и других кафедр, а так же таблицы для хранения методического обеспечения кафедры.

В базе данных YaltaVernadaInfoCenter содержаться таблицы Institute, Department, Lecturer, Children, Disciplines, DicplineLecturer, TableTrainingDirection, Profile, CurriculumMastersDay, CurriculumMastersAbsentia, CurriculumBachelorDay, CurriculumBachelorAbsentia и Files.

Концептуальная модель ИИС YaltaVernadaInfoCenter представлена на рис.1.

определенной предметной области, при этом результатом функционирования информационных систем является информационная продукция — документы, информационные массивы, базы данных и информационные услуги.

Понятие информационной системы интерпретируют по-разному, в зависимости от контекста.

Достаточно широкая трактовка понятия «информационная система» подразумевает, что неотъемлемыми компонентами ИС являются данные, техническое и программное обеспечение, а также персонал и организационные мероприятия. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0 - cite_note-William_S._Davis.2C_David_C._Yen.E2.80.941998.E2.80.94.E2.80.94-5 Широко трактует понятие «информационной системы» федеральный закон Российской Федерации «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», подразумевая под информационной системой совокупность содержащейся в базах данных информации и обеспечивающих её обработку информационных технологий и технических средств»https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0 - cite_note-7. Среди российских ученых в области информатики, наиболее широкое определение ИС дает М. Р. Когаловский, по мнению которого в понятие информационной системы помимо данных, программ, аппаратного обеспечения и людских ресурсов следует также включать коммуникационное оборудование, лингвистические средства и информационные ресурсы, которые в совокупности образуют систему, обеспечивающую «поддержку динамической информационной модели некоторой части реального мира для удовлетворения информационных потребностей пользователей».

Более узкое понимание информационной системы ограничивает её состав данными, программами и аппаратным обеспечением. Интеграция этих компонентов позволяет автоматизировать процессы управления информацией и целенаправленной деятельности конечных пользователей, направленной на получение, модификацию и хранение информации. Так, российский стандарт ГОСТ РВ 51987 подразумевает под ИС «автоматизированную систему, результатом функционирования которой является представление выходной информации для последующего использования». ГОСТ Р 53622-2009 использует термин информационно-вычислительная система для обозначения совокупности данных (или баз данных), систем управления базами данных и прикладных программ, функционирующих на вычислительных средствах как единое целое для решения определенных задач.

В деятельности организации информационная система рассматривается как программное обеспечение, реализующее деловую стратегию организации. При этом хорошей практикой является создание и развертывание единой корпоративной информационной системы, удовлетворяющей информационные потребности всех сотрудников, служб и подразделений организации. Однако на практике создание такой всеобъемлющей информационной системы слишком затруднено или даже невозможно, вследствие чего на предприятии обычно функционируют несколько различных

Педагогика

УДК 316.354:354

заместитель директора по учебно-производственной работе
Жаворонков Александр Николаевич
Государственного бюджетного профессионально-образовательного учреждения Республики Крым «Симферопольский колледж электронного и промышленного оборудования» (г. Симферополь)

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ, КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ

Аннотация. Статья на тему «Кадровый потенциал, как фактор развития среднего профессионального образования Республики Крым» посвящена выявлению и обобщению наиболее важных проблем, связанных с нехваткой инженеров-педагогов. В статье приведены статистические и архивные данные, демонстрирующие негативную динамику в количественных показателях кадрового потенциала.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, инженер-педагог, квалифицированный работник.

Annotation. Article on a theme "Skilled potential, as factor of development of secondary professional education Republic of Crimea" sanctified to the exposure and generalization of the most essential problems related to the shortage of engineers-teachers. To the article the statistical and archived data demonstrating a negative dynamics in the quantitative indexes of skilled potential are driven.

Keywords: secondary professional education, engineer-teacher, skilled employee.

Введение. Реформирование среднего профессионального образования предусматривает не только совершенствование структуры, модернизации материально-технической базы и усовершенствования научно-методического обеспечения, но и выставляет повышенные требования к содержанию среднего профессионального образования и качества подготовки рабочих кадров, их конкурентоспособности и адаптации на рынке труда. Разрешение данных требований возможно только при качественном подборе и управлении квалифицированными кадрами – инженерами-педагогами, оказывающими образовательные услуги в среднем профессиональном образовании.

Социально-экономические трансформации в государстве приводят к появлению новых профессий, потребности интеграции существующих, что создает новые требования к педагогическому составу, внедрению нестандартных форм и методов обучения и управления учебным заведением. Постоянное обновление содержания среднего профессионального образования и организации учебно-воспитательного процесса, в соответствии с современными научно-техническими достижениями и рыночными потребностями, нуждаются в специальных широкопрофильных кадрах, которые наравне со специальными профессиональными навыками владеют педагогическим мастерством.

Дефицит инженеров-педагогов наблюдался еще с 1945 года, когда в послевоенный период при острой нехватке рабочих кадров, основной целью СПО было подготовка нужного количества необходимых рабочих. Однако, в

настоящее время, деятельность СПО направлена еще и на воспитание развитие моральных, национальных взглядов и убеждений. В связи с этим повышаются требования к педагогическим кадрам среднего профессионального образования. Уровень квалификации, наличие педагогического образования у инженеров, задействованных в образовательном процессе, является постоянной темой для исследований и апробации в условиях непрерывно меняющихся требований к профессиональному обучению.

Анализ степени разработки обозначенной проблематики в педагогике показал, что тема развития кадров в среднем профессиональном образования изучена еще не достаточно, не смотря на то, что различные аспекты развития СПО привлекали внимание многих ученых. Так, развитие СПО рассматривается в трудах В.Ю. Быкова, П.М., Волозвика, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревича, А.М. Гуржия, А.И. Демина, И.А. Зязюна, В.А. Козакова, В.С. Леднева, Н.Г. Ничкало. Вопросы экономического образования и воспитания изучались В.Я. Бобровым, Л.П. Пономаревым, И.Ф. Прокопенко. Новые технологии обучения исследуют М.В. Кларин, В.В. Олийнык, И.П. Пидласый, С.А. Сысоева, О.И. Щербак. Психологические аспекты профессионального образования исследовались Г.А. Баллом, В.А. Моляко, В.А. Семиченко, Т.С. Яценко и др. Историко-педагогические проблемы развития профессионального образования нашли раскрытие в трудах В.А. Зайчука, И.Л. Ликарчука, Н.А. Падун, Л.И. Поважной.

Однако, в силу постоянных социально-экономических изменений в стране, вопросы реформирования профессионально-технического образования не сходят с повестки дня. Развитие общественного производства выдвинуло необходимость подготовки рабочих высокой квалификации и широкого профиля, для которых характерны новые трудовые функции. Все это обусловливает актуальность вопросов кадрового потенциала, как фактора непрерывного развития среднего профессионального образования.

Формулировка цели статьи - обозначить основные причины, нехватки инженеров-педагогов в среднем профессиональном образовании.

Цель статьи предопределила постановку и решение следующих **задач**:

1. Проанализировать архивные и статистические данные, демонстрирующие кадровый потенциал СПО Крыма.
2. Определить роль инженера-педагога в подготовке квалифицированных кадров.
3. Выявить факторы, препятствующие развитию кадрового потенциала СПО.

Изложение основного материала статьи. Развитие кадрового потенциала является непременным условием эффективного функционирования любой организации. Качество трудовых ресурсов СПО непосредственно влияет на уровень подготовки профессиональных кадров на выпуске. Особенную роль в решении этой задачи играет система среднего профессионального образования, поскольку напрямую связана с современным производством и должна обеспечивать высококачественными трудовыми ресурсами государство.

Кадровый потенциал в общем виде может быть охарактеризован численностью работников, развития кадрового потекачеством их профессиональной квалификационной подготовки и, что существенно важно, творческими возможностями. В последнее время все больше говорят об

Педагогика

УДК [004:519.67]:371.214

старший преподаватель Филимоненкова Татьяна Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка магистратуры Галлини Надежда Игоревна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНФОРМАЦИОННО-СПРАВОЧНАЯ СИСТЕМА УЧЕТА МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАФЕДРЫ ИНФОРМАТИКИ И ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Статья посвящена обзору функций и возможностей информационно-справочной системы учета методического обеспечения кафедры информатики и информационных технологий, которая разрабатывается в инновационной среде Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate – передовым набором средств, с помощью которого разработчики описываемой ИСС превращают свои идеи в приложение с поддержкой работы в облаке.

Ключевые слова: информационная система, информационно-справочная система, учет методических данных, документооборот.

Annotation: The article is devoted to acquaintance with the directory system of accounting methodical support of the Department of Computer Science and Information Technology, which is being developed in an innovative environment Microsoft Visual Studio 2013 Ultimate - an advanced set of tools with which developers are described ISS turn their ideas into an application that supports work in the cloud.

Keywords: information system, directory system, accounting methodical data workflow.

Введение. Одной из проблем современного образования является организация документооборота для обеспечения учебного процесса.

Для решения данной проблемы в Гуманитарно-педагогической Академии (филиал) ФГАОУВО «Крымский федеральный университет имени В.И Вернадского» предлагается внедрить в рабочий процесс информационно-справочную систему.

Формулировка цели статьи. Цель данной статьи является знакомство читателей с информационно-справочной системой учета методического обеспечения кафедры информатики и информационных технологий, получившей название YaltaVernadaInfoCenter.

Изложение основного материала статьи. Информационная система (ИС) — система обработки информации и соответствующие организационные ресурсы (человеческие, технические, финансовые и т. д.), которые обеспечивают и распространяют информацию (ISO/IEC 2382-1:1993).

Информационная система предназначена для своевременного обеспечения необходимой информацией пользователя, то есть для удовлетворения конкретных информационных потребностей в рамках

Журнальный клуб Интелрос «Век глобализации» – №1, 2012 /Режим доступа: http://www.intelros.ru/readroom/vek-globalizacii/-1-9-2012/

8. Гамбургская декларация об обучении взрослых. Июль 1997 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.znanie.org/docs/Hdecl.html

9. Зинченко Г.П. Непрерывное образование: социально-философская концепция. – Ростов-на-Дону.– 1990.

10. Змеев С.И. Становление андрагогики: развитие теории и технологии обучения взрослых: автореф. дис. ... д. пед. наук / С.И. Змеев – Москва, 2000. – 34 с.

11. Каштанов В.В. Непрерывное образование во Франции. Перспективы развития системы непрерывного образования. – М.: АПН СССР, 1987.– с.161-169.

12. Кукуев А. И. Андрагогический подход в педагогике : автореф. дис. ... д. пед. наук / А. И. Кукуев. – Ростов-на-Дону, 2010 . – 60 с.

13. Онушкина Е.В. Реализация и развитие концепций образования взрослых в деятельности Совета Европы. – Дис. ... к. пед. наук. / Е.В. Онушкина – СПб., 2000.

14. Осипов В.Г. Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования / В.Г. Осипов; отв. ред. А.М. Эк- молян. – Ереван: АН Армянской ССР, 1989. – 216 с.

15. Оуэн Р. Высказывания о воспитании и образовании [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/galag/16.php

16. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения. – М.: АПН РСФСР, 1953 – с.397.

17. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения. – М., 1984.– с.290.

18. Пословицы, поговорки и прибаутки русского народа. – Сб-к. В.Даля: В 2 т. –СПб.: «Литера», «ВИАН» – 1997.

19. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014г. №295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы».[Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.rg.ru/2014/04/24/obrazovanie-site-dok.html

20. Прокура О.И. Концепция непрерывного образования взрослых для государств-участников СНГ. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.osbpani.spb.ru/nauchnie-stati/kontseptsiya-neprerivnogo-obrazovaniya-vzroslich-dlya-gosudarstv-uchastnikov-sng.html

21. Савиных Е.Г. Университет как центр образования взрослых в США: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Г. Савиных – Йошкар-Ола, 2004. – 21 с.

22. Ушинский К.Д. Воскресные школы. – Собр. Соч. Т. 2, М. – Л., АПН РСФСР, 1948, –С. 489-504.

23. Cropley A., Dave R. Lifelong Education and the Training of Teachers – Hamburg: VIE; Oxford, etc.: Pergamon – 1978.

24. Shulka P. Life - long Education. – New Delhi: Orient Longman. - 1971.

имидже работников СПО. Опыт развития кадрового потенциала в других отраслях экономики показал, что высокий имидж той или иной специальности, профессии является первопричиной в формировании желания и потребности в развитии, совершенствовании и качественном выполнении своих профессиональных обязанностей.

Принципы построения экономики, уровень развития различных ее секторов формируют квалифицированные рабочие кадры, профессиональное обучение, развитие моральных, национальных взглядов и убеждений которых осуществляет инженер-педагог. Именно поэтому качество и темпы интеграции среднего профессионального образования Крыма в международное образовательное пространство, в частности, ее выход на европейский рынок образовательных услуг зависит от качества подготовки новой генерации инженеров-педагогов, высокого уровня профессиональной, личностной подготовки, навыков организационной деятельности, способности критически осознавать опыт прошлого и научно прогнозировать будущее. Оказать существенную помощь в подготовке современных инженеров-педагогов высокого уровня, в сочетании с европейскими стандартами и традициями крымской истории и культуры, возможно при условии знаний отечественного опыта подготовки специалистов.

По причине слабого имиджа среднего профессионального образования, низкого уровня оплаты труда выпускники ВУЗов неохотно выбирают учреждения среднего профессионального образования в качестве места работы и профессионального роста. В результате чего, высококвалифицированные кадры учреждений среднего профессионального образования обеспечиваются благодаря старшему поколению (табл.1) [1, 2].

Таблица 1

Сводные статистические данные по уровню квалификации кадров профессионально-технических училищ АР Крым за 2008-2012 гг.

Уровень квалификации по специальности	2008 г.			2009 г.			2010 г.			2011 г.			2012 г.		
	Категории														
	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	4	5
Мастер производственного обучения (чел.)	64	298	326	65	240	367	42	227	381	38	219	378	31	175	373
Преподаватели профессионально-технического цикла (чел.)	1	14	26	1	12	26	1	11	21	2	12	22	2	13	24
Преподаватели общеобразовательного цикла (чел.)	4	3	-	6	4	4	3	-	17	5	2	17	8	4	17
Итого	**69**	**315**	**352**	**72**	**256**	**397**	**46**	**238**	**419**	**45**	**233**	**417**	**41**	**192**	**414**

Для наглядности данных таблицы 1изобразим их в виде рисунка.

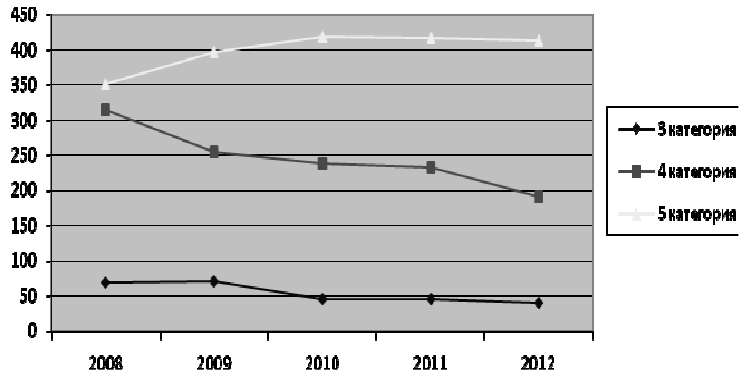


Рис. 1. Уровню квалификации кадров профессионально-технических училищ АР Крым за 2008-2012 гг.

Как видно по данным рисунка 1, в 2012 году отмечается общее сокращение численности квалифицированных кадров по всем категориям. Прежде всего, это вызвано выходом на пенсию определенного количества работников с 5 разрядом, относительно других разрядов, как уже было сказано выше, наблюдается общая нехватка специальных кадров.

Кроме того наблюдается дисбаланс в соотношение руководящих работников и основного персонала (табл. 2) [1,2].

Таблица 2

Соотношение руководящих работников и основного персонала

Наименование должности	2008г.	2009г.	2010г.	2011г.	2012г.
Педагогические работники (чел.):					
Директор	29	30	30	30	30
Заместители директора	87	86	87	83	83
Старшие мастера	36	35	34	34	35
Мастера производственного обучения	891	835	779	752	749
Преподаватели	633	556	526	525	523

характеристиками. Основными идеями концепции непрерывного образования взрослых являются:

– равная ответственность образовательных учреждений и работодателей за формирование специалиста – взрослого человека;

– интеграция подготовки и профессионального использования кадров;

– последовательность и преемственность подготовки на различных этапах жизненного цикла специалиста, кандидата наук, доктора наук;

– управление развитием личности взрослого на всех этапах подготовки и повышения квалификации;

– активность личности взрослого в процессе самоформирования;

– интеграция усилий всех лиц, задействованных в системе доподготовки, подготовки, повышения квалификации и профессионального использования, по изучению и формированию личности взрослого человека [20].

Основными принципами, определяющими специфику современного непрерывного образования взрослых, согласно исследованиям Змеева С.И., являются: гуманизм, демократизм, мобильность, опережение, открытость, непрерывность[16].

Выводы. Подводя итоги обзора исторических аспектов развития образования взрослых, выделим его особенности:

– проблема образования взрослых была актуальна как среди простого народа, так и среди мыслителей всех времен;

– идея создания концепции непрерывного образования взрослых развивалась, начиная со времен античности и до настоящего времени;

– в нашей стране концепция непрерывного образования формировалась на протяжении 50 лет XX столетия, а концепция непрерывного образования взрослых была разработана уже в XXI веке.

Литература:

1. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.

2. Бычкова Н. И. Социальное обучение взрослых в условиях неформального образования: автореф. дис. ... д. пед. наук / Н. И. Бычкова – Пятигорск, 2004. – 29 с.

3. Вербицкая Н. О. Теория и технология образования взрослых на основе витагенного (жизненного) опыта: автореф. дис. ... д. пед. наук / Н.О. Вербицкая – Екатеринбург, 2002. – 44 с.

4. Вернадский В.И. Письма о высшем образовании в России. – ж. Вестник воспитания.– 1913, №5.– с.8.

5. Вершловский С. Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена). – СПб, 2007. [Электронный ресурс]/Режим доступа: http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-15-04-30-15/doc_details/53-----2007.html

6. Ветярис В. Организационно-андрагогическое обеспечение деятельности Центра образования взрослых как звена в системе непрерывного образования :на материале Литвы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Ветярис – Санкт-Петербург, 2009. – 19 с.

7. Галичин В.А. Основные характеристики и тенденции развития образования взрослых в условиях глобализации [Электронный ресурс].

взрослых», разработанном в те годы, были четко обозначены проблемы, в решении которых образованию отводится важная роль: развитие гражданственности (как в социальной политике, так и в личной позиции взрослых), мобильности (социальной и личностной), инициативы и способности изменять свое окружение [13].

Изучая исторический аспект возникновения концепции непрерывного образования, В.Г. Осипов выделил 5 стадий формирования концепции: констатационную (конец 50-х годов XX в.) – выработка понятийного аппарата концепции; феноменологическую (60-70-е гг.) – описание непрерывного образования как явления; методологическую (70-е гг.) – разработка концептуальных моделей непрерывного образования; «теоретической экспансии и конкретизации» (конец 70-х–80-е гг.) – распространение и конкретизация обобщенной модели непрерывного образования, сегментацией ее по звеньям системы, появлением частных моделей; практического приложения (80–90-е гг.) – решение практической задачи создания системы непрерывного образования[14].

В XXI веке образование взрослых играет важную роль в социально-экономической, культурной, нравственной, личной жизни человека и воздействует на все виды деятельности человека. В наши дни ученые отмечают, что образование взрослых по своему содержанию значительно шире, чем подготовка специалистов, так как включает в себя вопросы закрепления и развития нравственного мировоззрения взрослого человека, мотивации социально-преобразующей деятельности взрослого как субъекта общественного развития, государственного строительства и местного самоуправления. Образование специалистов как субъектов экономической, социальной, правовой и силовой сфер должно быть направлено на активное и нравственное преобразование социальной действительности [2; 3; 6; 12].

На современном этапе развития общества система образования взрослых должна решать проблему подготовки кадров и их применения в интересах защиты конституционного строя, нравственности, здоровья и законных прав и интересов граждан, коллективной обороноспособности и безопасности государства.

В этой связи одним из приоритетных направлений развития образовании взрослых является поиск путей для эффективного решения проблем совершенствования системы подготовки профессиональных кадров, повышения действенности профессионального обучения и нравственного воспитания взрослых.

Государственным научным учреждением «Институт образования взрослых Российской Академии образования» разработана концепция непрерывного образования взрослых. Система непрерывного образования взрослых сводится к постоянной адаптации специалистов к изменяющимся требованиям деятельности, к их переподготовке и периодической подготовке в рамках формальной (курсы, сборы и т.д.), и неформальной (самообразование, консультации и т.д.) системы подготовки. В широком понимании система непрерывного образования взрослых представляет собой единство доподготовки, основной подготовки и повышения квалификации, единство обучения и практической деятельности взрослых.

Основной задачей системы непрерывного образования взрослых является обеспечение непрерывного воспроизводства кадров с требуемыми

Как показывают данные таблицы 2, при сокращении числа преподавательского состава на 18% и числа мастеров производственного обучения на 16% (что само по себе показывает негативную динамику) число руководящих должностей сократилось всего на 3%. Такое соотношение работников и управленческого персонала свидетельствует об определенных причинах этого сокращения – низкий уровень оплаты труда персонала. С целью выравнивания фактического заработка с необходимым уровнем для достойного образа жизни, руководство увеличивает нагрузку одного работника. Так, например, на группе производственного обучения вместо двух, положенных мастеров, работает один с доплатой к основной заработной плате.

Сравнительный анализ количества преподавателей профессионально цикла и общеобразовательного цикла позволил сделать ряд умозаключений (табл. 3) [3,4].

Таблица 3

Сравнительные анализ количества преподавателей профессионально-технического и общеобразовательного циклов в АР Крым за 2008-2012 гг.

Наименование должности	2008	2009	2010	2011	2012
Преподаватели профессионально-технического цикла (чел.)	275	236	221	220	220
Преподаватели общеобразовательного цикла (чел.)	231	240	252	252	252
Всего	506	476	473	472	472

Для наглядности изменения необходимо изобразить данные таблице 3 в виде рисунка 2.

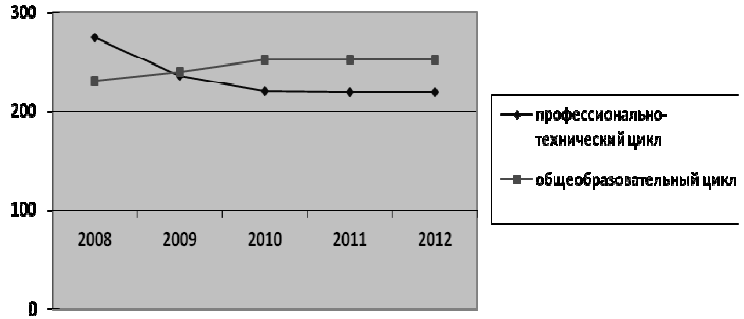


Рис.2. Сравнительные анализ количества преподавателей профессионально-технического и общеобразовательного циклов в РК за 2008-2012 гг.

Данные рисунка 2 показывают, что с 2009 г. количество преподавателей общеобразовательного цикла становится преобладающим. Это позволяет предположить о наличии оттока мастеров производственного обучения из сферы образования в производственную сферу. Данный отток спровоцирован, прежде всего, низким уровнем оплаты труда, отсутствием педагогического образования, что усложняло работу с контингентом СПО.

Выводы. Таким образом, можно определить наиболее важные причины нехватки инженеров-педагогов в среднем профессиональном образовании:

- низкий уровень заработной платы;
- отсутствие у мастеров производственного обучения педагогического образования;
- слабый имидж среднего профессионального образования.

Высококвалифицированные кадры – основной ресурс, требующийся при подготовке специалистов по профессиям. Наряду с проблемами повышения контингента в среднем профессиональном образовании на повестку дня необходимо выносить вопросы формирования специализированных кадров. Кадровый потенциал среднего профессионального образования является залогом качественной подготовки квалифицированных рабочих и достойных граждан страны.

К обеспечению СПО инженерно-педагогическими кадрами привлекались базовые предприятия. На данные предприятия была возложена обязанность обеспечивать широкое привлечение специалистов производства, наставников молодежи, ветеранов и передовиков труда, а так же рабочих и инженерно-педагогических работников – Героев Социалистического труда, лауреатов Ленинской премии и государственной премии СССР и всесторонне поддерживать их переход на работу в училище [5, с. 15-22].

Проведенный анализ показал, что на современном этапе развития СПО кадровый потенциал не достигает необходимого уровня, имидж должности «мастер производственного обучения» недостаточно высокий среди населения, да и уровень оплаты незначительный. Более привлекательным для выпускников ВУЗов являлась работа на производстве.

Успешное осуществление интеграции в полной мере связано с процессом формирования качественно нового поколения инженеров-педагогов. Оказать существенную помощь в формировании нового поколения инженеров-педагогов, соответствующих современным требованиям, может знание и использование отечественного и зарубежного исторического опыта подготовки педагогических кадров.

Литература:

1. Отчет о работе по подбору, расстановке, воспитанию и повышению квалификации руководящих и инженерно-педагогических работников Крымского областного управления профессионально-технического образования // Государственный архив Автономной Республики Крым. – Ф. Р-3534, оп. 2, № дела 1093, с. 2.

2. Отчет о численности работников по полу и возрасту учебных заведений ПТО Крымского областного управления профессионально-технического образования // Государственный архив Автономной Республики Крым. – Ф. Р-3534, оп. 2, № дела 1093, с. 37.

сдвиги, вовлечение в индустриальный труд широких кругов взрослого населения, миграция сельского населения в города и т.д.

Возрастающая роль интеллектуальных производительных сил в экономическом развитии стран вызвала к жизни интерес к социальным проблемам образования взрослых. Однако в представлениях о назначении образования четко обозначились разные подходы, обусловленные социокультурными условиями развития страны. Так, в США руководитель Американской Ассоциации образования взрослых Картрайт М.А. полагал, что образование призвано служить консолидации общества, столь необходимой в годы великой депрессии. Линдеман Е.С., американский ученый-педагог, придерживался точки зрения, что образование – это средство, с помощью которого человек способен лучше разобраться в собственной жизни [21].

В нашей стране в 30-40-е годы XX столетия возникла потребность в непрерывной модернизации и обновлении знаний для ликвидации неграмотности значительной части взрослого населения. Особая роль в организации образования взрослых принадлежала обществу «Знание», созданному в 1947 году по инициативе выдающихся деятелей науки и культуры. Оно продолжило традиции просветительной деятельности дореволюционной отечественной интеллигенции. Хотя деятельность общества носила ярко выраженный идеологический характер, оно в значительной степени удовлетворяло профессиональные и досуговые интересы людей [5].

Таким образом, можно говорить о том, что на протяжении долгого времени происходит осмысление учеными-педагогами проблемы образования взрослых, и уже в XX веке появляется необходимость создания концепции непрерывного образования.

Концепция непрерывного образования впервые была представлена на форуме ЮНЕСКО (1968 г.) крупнейшим теоретиком Ленгрmaндом П., который полагал, что человеку следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. В этой концепции по-новому рассматривались этапы жизни человека, устраняющие ее традиционное деление на период учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование стало означать продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важная роль отводилась интеграции как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности [10].

По мнению отечественного ученого Каштанова В.В., международная комиссия по развитию образования при ЮНЕСКО в 1973 г. фактически завершила формирование концепции непрерывного образования на мировом уровне [11].

Важную роль в сотрудничестве стран в области образования взрослых в XX веке играл Совет Европы. В 70 –80-х годах наблюдался огромный спрос на образование взрослых во всех странах Европы. В этой связи активно обсуждались вопросы, связанные с совершенствованием организации, содержания и методов образования взрослых, как условия их адаптации к изменяющимся условиям жизни и труда. В 90-е годы, когда в Европе разразился социально-экономический кризис, безработица приняла угрожающие масштабы, обострилось положение мигрантов, в центре внимания Совета Европы оказались вопросы образования взрослых, направленные на преодоление безработицы. В проекте «Социальные перемены и образование

музыкальные вечера, танцы, игры; для родителей проводить консультации, как воспитывать детей [15].

В России мысль об образовании взрослых излагали великие педагоги прошлого – Пирогов Н.И., Ушинский К.Д.

Ушинский К.Д. (1824 – 1870) в воскресных школах, возникших в первой половине XIX века по инициативе отдельных предпринимателей, видел «замечательное и отрадное» явление русской жизни, свидетельствовавшее о пробудившейся у взрослых потребности в знаниях. Ушинский К.Д. уже тогда выразил идею непрерывного образования, выдвигая на первый план задачу воскресных школ: развить во взрослых учениках «желание и способность самостоятельно, без учителя, приобретать новые знания…учиться всю жизнь» [22].

В открытии воскресных школ в Киеве и в их защите немалую роль сыграл Пирогов Н.И. (1810–1881). Он придавал больше значение объяснительному чтению, полагая, что без него «воскресные школы распространяли бы в народе не грамотность, а механическое заучивание звуков и слов» [16].

Одним из первых отечественных экспериментаторов в области образования взрослых явился Корф Н.А. (1834 – 1883). Он теоретически обосновал и открыл повторительные воскресные школы, призванные предупредить рецидив неграмотности среди взрослых. Обучение в них дифференцировалось в зависимости от степени беглости чтения учащихся.

Отечественные мыслители уделяли большое внимание идее образования взрослых в своих произведениях.

Так, Писарев Д.И., русский публицист и литературный критик, в своих педагогических сочинениях, посвященных общим проблемам воспитания, в частности, в работе «Реалисты», писал: «Надо учиться в школе, но еще гораздо больше надо учиться на выходе из школы, и это второе учение по своим последствиям, по своему влиянию на человека и на общество неизмеримо важнее первого»[17].

Вернадский В.И., учёный естествоиспытатель, мыслитель и общественный деятель конца XIX века и первой половины XX века, идею образования взрослых выразил следующим образом: «Развитие науки и техники происходит сейчас так быстро, наука и техника изменяются так решительно, что сегодня уже невозможно в высшей школе получить все знания, необходимые на всю последующую жизнь. Необходимо время от времени их освежать, пополнять. Это одна из характерных черт нашего времени… Врачи, техники, инженеры, офицеры, учителя, агрономы и т.д. через несколько лет после окончания высшей школы снова должны повторить ее курс, так как в своей повседневной работе они не в состоянии уследить за быстрым развитием науки. Это повторение должно осуществляться в новых формах и в новых условиях» [4].

Один из выдающихся ученых отечественной педагогической науки, Вершловский С.Г., обращает внимание на то, что к началу XX века в России насчитывалось около восьмидесяти воскресных школ и более пятисот воскресных и вечерних курсов для рабочих, т.е. образование взрослых носило преимущественно прикладной характер [5].

В первые десятилетия XX века общественная необходимость массового образования взрослых стала очевидной. В мире наблюдались кардинальные социально-экономические преобразования: смещение приоритетов в экономике от аграрного к индустриальному сектору, гигантские социальные

3. Справка о работе с кадрами Крымского областного управления профтехобрразования // Государственный архив Автономной Республики Крым. – Ф Р-3534, оп-2, № дела 1581, с. 3, 4,

4. Сводный отчет Крымского областного управления профессионально-технического образования о численности составе и движении работников ПТО // Государственный архив Автономной Республики Крым. – Ф Р-3534, оп-2, № дела 1581, с. 7, 8.

5. Положение о базовом предприятии среднего профессионально-технического училища // Государственный архив Автономной Республики Крым. – Ф Р-3534, оп.2, дело 1775, с. 15-22.

Педагогика

УДК:378.2

кандидат искусствоведения, профессор Журавлева Ольга Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ДИЗАЙН»

Аннотация. Статья посвящена расширению перспектив профильной подготовки дизайнеров в условиях формирование принципиально новых видов и форм современного коммерческого рынка, таких как как стайлинговый дизайн, дизайн товаров и услуг (мерчандайзинг), предполагающих синтетический многоуровневый и полипрофильный подход в решении профессиональных задач. В этих условиях возникает сложнейшая проблема перестройки обучения и образования дизайнеров, подготовки их к новым требованиям современной коммерческой культуры и профессиональной востребованности.

Ключевые слова: Профильная подготовка дизайнеров, стайлинг, мерчандайзинг.

Annotation. The article is devoted type preparation of designers in the conditions of new kinds and forms of modern commercial market, such as the stiling of design and merchandising , supposing polityps approach in the decision of professional tasks. There is the most difficult problem of teaching and education of designers in these terms, preparations them to the new requirements of modern commercial culture and professional claimed.

Keywords: Type preparation of designers, commercial culture, stiling, merchandising.

Введение. Полипрофильная подготовка дизайнеров является очень востребованной областью современного образования в связи с интенсивным развитием коммерческой культуры, ее наиболее востребованных областей, среди которых особое место принадлежит стайлингу и мерчандайзингу. Подготовка студентов к деятельности в этих областях, это не просто ступень повышения компетентности, которая находтся сейчас в стадии своего активного становления, но и, возможность продолжить свое развитие в области профессиональной и научно-исследовательской деятельности.

Цель статьи - рассмотреть перспективы подготовки дизайнеров и их профессиональной востребованности в условиях современной коммерческой культуры, прежде всего стайлинга и мерчандайзинга.

Основное внимание уделяется постановке проблемы, ее научной освещенности, структуре и перспектив развития и области перспепктив развития подготовки современных дизайнеров.

Изложение основного материала статьи. На фоне бурных дебатов по поводу двухуровевой подготовки студентов уже несколько лет ведется подготовка бакалавров и магистров по специальности дизайн по различным профилям и направлениям. Государственный стандарт большинства профессиональных направлений подготовки к настоящему времени уже сформирован и введен в обучение. Однако то, что происходит сейчас, в разработке и введении образовательных стандартов, в определенном смысле, всего лишь усложнение (иногда формальное) действующих нормативов, закрепленных достаточно жесткими требованиями. Но документы, документами, принять и положить их в основу своей работы мы обязаны, но главное необходимо понять сущность этого процесса и, конечно, перестроиться и подойти творчески к его новым требованиям, поскольку каждая норма стандарта не догма, а всего лишь основа для дальнейшего развития и работы. И в этом заключается моя (и думаю не только моя) профессиональная позиция. Поскольку мой собственный пе-дагогический опыт в этой специальности относительно невелик, у меня нет стереотипов и въевшихся в сознание убеждений, что выбранный план подготовки единственно правильный а, так называемый специалист это всем специалистам специалист, я попытаюсь взглянуть на данный вопрос как бы «с верху», с позиций тех областей современного инновационного дизайна, куда практика вносит существенные коррективы, предъявляемые в нашим выпускникам, что зачастую определяет перспективу востребованности их на рынке труда. Прежде всего, это область коммерческой культуры с ее быстро развивающимися областями стайлинга и Мерчандайзинга. Если о первом написано в настоящее время не мало (правда в зарубежной литературе), то о втором (вне контекста менеджмента и маркетинга) можно найти лишь отрывочные сведения.

В западной культуре, востребованность дизайнеров в коммерческой культуре рынка уже не требует доказательств. Достаточно отметить стремительный рост креативных и арт студий, отделов стайлинга крупнейших торговых центров и корпораций в мире и, как следствие, разработки научного аппарата этих областей коммерческой культуры. Как разновидность форм дизайнерской деятельности во вне производственной сфере стайлинг рассматривается в прикладной эстетике такими авторами как: Уолтер Стерн «Дизайн упаковки. Практическое руководство» (W.Stern “Hand-book of Package Design Research”), Джефри Мэйкл «Очерки промышленного дизайна XX века» (D.Makl «Twentien Centure Limited»), Стивен Хеллер, Сеймур Куоста «Графический дизайн» (S.Heller, S.Kousta «Graphic stule»), Уильям Ратье, Коллен Мерфи «Рубикон» (W.Raitie, C.Merfy «Rubbish»), Томас Хайн «Все об упаковке» (T.Hain. «The Old of Package»). Кроме этого можно указать на постоянные издания такие как ежегодный каталог «Графика» («Graphis»), издаваемый в Цюрихе и американский журнал «Упаковочный материал» («Packaging») и др. И, как результат этого стремительно развивающегося процесса, в крупнейших мировых образовательных центрах прежде всего английских - «Cambervel College of Art»,

Целый ряд народных изречений посвящен необходимости постоянного пополнения знаний. Например: «Век живи, век – учись», «Учиться никогда не поздно» (русские поговорки); «Знания, которые не пополняются ежедневно – убывают с каждым днем (французская пословица); «Обучение подобно движению по течению, стоит остановиться и тебя отбрасывает назад» (китайская пословица); «Ни один сосуд не вмещает в себя больше своего объема, кроме сосуда знаний, – он постоянно расширяется» (арабская пословица).

Современные исследователи Аношкина В.Л., Резванов С.В. считают, что в истории философско-педагогической мысли идеи непрерывного образования восходят к представлению мыслителей древности, религиозно-философским учениям о непрерывном духовном совершенствовании человека [1]. Так, индийский исследователь Шукла П. [24] возводит ее к сакральному ведическому произведению «Шатапатха-Брахманы» (около 1000г. до н.э.), где записано «учись каждый день». Р. Дейв (Индия) и Кропли А. (Австралия) [23] считают основоположником идеи непрерывного образования Солона. Зинченко Г.П. считает оправданным возведение идеи непрерывного образования к древним писаниям, к Библии, Корану и Талмуду [9].

По мнению Вершловского С.Г., народная мудрость и религии, продуцирующие смысл жизни, на многие века обогнали науку в признании важности образования на протяжении всей жизни. Осмысление его роли в жизни человека и общества, его связи с другими элементами культуры, анализ внутренней структуры приходят значительно позднее под влиянием социально-экономического и общественного прогресса, вопросов, которые человек начинает задавать самому себе [5].

Необходимо отметить, что проблема образования взрослых рассматривалась учеными на протяжении долгого времени: от античности до настоящего времени.

В античные времена образование взрослых (приобретение и усовершенствование знаний и умений) было необходимо для оптимального выполнения ими профессиональных, гражданских, семейных и других обязанностей. Еще Платон в IV веке до новой эры, говоря о воспитании будущих философов-управителей идеальным полисом, требовал расширения возрастных границ образования [1].

В средние века образование было призвано приобщить людей к познанию Бога через познание сотворенного им мира. Проблемы образования взрослых занимали умы следующих средневековых ученых: Мор Т. (1478 – 1535), Кампанелла Т. (1568 – 1639). Коменский Я. А. выдвинул концепцию непрерывного образования, в которой видел «всеобщее воспитание», приобщение всех без исключения людей к культуре как средство достижения социальной гармонии, «всеобщего исправления дел человеческих» [5].

В европейской педагогической традиции идеи образования взрослых связаны с представлениями о воспитании человека как члена общества и гражданина государства (Руссо Ж.Ж., Вольтер М.А., Оуэн Р. и др.). В своей программе преобразования общества Р. Оуэн (1771 – 1858) уделяет большое внимание культурно-просветительскому образованию взрослого населения. В его «Институте для формирования характера» по вечерам должны были обучать неграмотных чтению и письму; проводить беседы и лекции, приобщавшие взрослых к научным знаниям; регулярно устраивать

Keywords: continuing education, adult education, the concept of lifelong education.

Введение. Современный этап социального развития характеризуется возрастанием потребностей общества в образованных, активных, самостоятельно мыслящих и действующих специалистах, способных к постоянному саморазвитию. Такие специалисты «рождаются» при условии непрерывного образования. С теорией непрерывного образования, с представлением о том, что человек может обучаться на протяжении всей жизни, на любом ее этапе, прочно связана идея образования взрослых.

Согласно Гамбургской декларации об обучении взрослых 1997 года, образование взрослых – это весь комплекс поступательных процессов формального или иного обучения, с помощью которых люди, являющиеся, с точки зрения общества, к которому они принадлежат, взрослыми, развивают свои способности, обогащают свои знания, совершенствуют технические и профессиональные квалификации или же применяют их в новом направлении для удовлетворения потребностей – своих и общества [8].

По оценкам экспертов Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), с учетом развития демографической ситуации в развитых странах к 2050 г. подавляющая часть образовательных практик в формальной системе образования и за ее пределами будет связана со взрослым населением (более 600 млн. человек). Данные международной статистики и экспертные оценки свидетельствуют о необходимости развития образования взрослых и приоритетности этого направления в национальных системах образования [7].

Образование взрослых, по своей сути, представляет важнейшую меру, которая необходима в ответ на вызовы окружающей среды, с которыми человек постоянно сталкивается в условиях растущей глобализации. Образование взрослых является ключевым компонентом целостной и всеобъемлющей системы обучения и образования на протяжении всей жизни.

Развитие образования взрослых в настоящее время становится настолько актуальным в России, что Постановлением Правительства РФ № 295 от 15 апреля 2014 принята государственная программа Российской Федерации "Развитие образования" на 2013–2020 годы, одной из задач которой является формирование системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров, включая развитие региональных систем непрерывного образования. Для активизации процесса предложены меры по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах РФ (письмо от 26 декабря 2013 г. № АК-3076/06, письмо от 23 января 2014 № ДЛ-28/06) [19].

Формулировка цели статьи. Образование взрослых не является новой тенденцией в системе образования. Это направление имеет глубокие исторические корни. Целью данной статьи является раскрытие основных исторических аспектов развития образования взрослых.

Изложение основного материала статьи. На самом раннем этапе возникновения общества у людей возникла потребность передавать накопленный жизненный опыт от поколения к поколению. Особое место в передаче жизненного опыта занимали традиции, обряды, обычаи. На их основе возникали народные изречения – пословицы и поговорки как «квинтэссенция мысли народной и лексики» (В.И.Даль [18]).

«Cambridge Schools of Visual Arts», «London College of Communication», «Universite of the Art London» и других стали готовить дизайнеров по новым направ-лениям. Что же касается России, то образовательные стандарты на протяжении всего XX века исключали эту возможность и даже ограничивали информацию по данным направлениям.

Столь запаздалый эффект востребованности данной специальности в области эстетико-художественой и профессиональной деятельности вполне объясним: неразвитость профицитного рынка, захват рынка зарубежными брендовыми компаниями и китайскими копиями, низкая покупательная способность, ограниченность сферы дизайна в большей степени технической и промышленной эстетикой надолго остановили этот процесс в науке, теории и образовании. Аднако новый тип рыночных отношений, свобода предпринимательской деятельности, несмотря на всю сложность становления и развития в этих областях в российской коммерческой культуре, «снял запрет» и позволил сформировать идеи перспективного развития новых специальностей. Коснемся лишь одной из них, которая с успехом уже внедрана в жизнь.

В 2005 году, Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна получил гранд Британского совета на создание образовательной программы магистерского уровня «Дизайн костюма и мерчандайзинг» совместно с факультетом дизайна университета Де Монтфорт (Великобритания). Партнеры из университета Де Монтфорт познакомились с творческим потециалом преподавателей и студентов кафедры ди-зайна костюма во время визитов в СПГУТД. В 2006 году совместная магист-рерская программа прошла процедуру валидации вУниверсите Де Монтфорт. И как результат, были признаны содержание методики преподавания, системы менеджментата, качества программы соответствующие требованиям британской стороны. В настоящее время кафедра дизайна костюма «Института дизайна костю-ма университета, ведет подготовку дизайнеров по программе «Дизайн костюма и мерчандайзинг» и успешно осуществляет выпуск данных специалистов с 2010 года. Кафедра имеет тесные с контакты с Академией моды и дизайна Мюнхена (Германия), Университетом искусств и дизайна Хельсинки (Финляндия). Выпускники и студенты принимают активное участие в международных конкурсах молодых дизайнеров и становятся лауреатами и призерами. Важно подчеркнуть мысль о том, что образовательная цель кафедры и института в настоящее время – сформировать дизайнеров высшей квалификации, способных на высоком уровне вести творческую, исследовательскую и практическую работу, обладаю-щего знаниями в области компьютерного проектирования, навыками успешно-го продвижния товаров на рынке, ведению деловых переговоров, в том числе с иностранными партнерами, благодаря владению английским языком.

Учебный план магстерской программы разработан университетами в рамках проекта «Бридж , он включает в себя дисциплины, которые гармонично и всесторонне формируют личность студента магистра-дизайнера, способного не только проектировать, но и обладающего необходимыми знаниями области маркетинга, менеджмента и мерчандайзинга. В учебный план включены усиленные курсы английского языка, бло экономических дисциплин, введены курсы дисциплин, способствующие более легкой адаптации дизайнера на предприятии [10]. О результатах данного проекта можно судить по откликам бывших студентов и работадателей разного уровня. В настоящее

время Институт спешно работает с несколькими иностранными компаниями, многие студенты, выпускники института сформировались как успешные специалисты новейших профильных областей метадизайна.

Крымские вузы, в том числе и наша Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) федеративного государственного автономного образовательного учереждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И.Вернадского» (г. Ялта), не может конкурировать с такими вузами как Санкт-Петербургский государственный университет технологии и дизайна. У нас еще нет накопленного опыта в инновационных областях специализации, мы только входим (с большим опозданием) в новое поле научно-теоретических и профессиональных поисков, и, тем не менее, обязаны думать о перспективах поиска новых возможностях подготовки специалистов. В решении этой сложной задачи можно отметить несколько подходов. Это анализ внутреннего интеллектуального капитала, поиски партнеров, заключение договоров с работадателями и тд. Однако, не менее важно разработка научно-теоретического материала, включение тем, разделов, модулей, связанных с возможностями расширения профессиональной компетентности. С этой целью можно предложить дисциплины исторического цикла. Так, в предыдущие годы в учебные планы магистратуры по профилю «Графический дизайн» были включены курсы «Эстетические основы рынка товаров», «Мерчандайзинг: эстетико-художественная поддержка продажи товаров», «Эстетика современной рекламы». По каждой из них была разработана программа и собран методический материал, оформленный в виде трех учебников. Один был издан, а два других остались в электронном виде. В структуру современных курсов «Истории дизайна» и «Графического дизайна» включены разделы и тема, связанные с коммерческим дизайном («История дизайна». Раздел 1. Темы «Коммерческий дизайн стайлинг в американской и европейской культуре XX-XX1 веков: Возникновение и этап развития»),(«История графического дизайна». Раздел 3. Темы: «Виды и формы графического дизайна в условиях постмодерна: Коммерческий дизайн и стайлинг», «Проектно-художественная деятельность дизайнера в условиях современного «Мерчандайзинга», «POS-материалы продажи товаров и их художественно-графическая поддержка», «Художественная организация ярма-рок, выставок, ревю, презентаций). Как показывает опыт, отмеченные разделы и темы являются необходимыми для студентов-дизайнеров и дают возмож-ность привлечь их внимание к актуальным областям их будущей профессио-нальной деятельности. Для ознакомления студентов с этими областями авто-ром статьи был написан учебник «Эстетические основы дизайна товаров, товарных услуг и рекламы»(электронный вариант 2014 год), представляющий оригинальную авторскую разработку, дающую возможность ознакомить студентов с широким спектром вопросов и проблем в данных областях и уровнями профессиональной деятельности современного дизайнера, сложившимися в каждом из них. Коснемся лишь некоторых тз них, прежде всего менее разработанных.

Само определение мерчандайзинг происходит от английского слова «merchandise» (товары), «to merchandise» - (торговать). Прямой перевод слова «merchandiseing» - *соответственно, торговля, искусства сбыта.* Оксфордский словарь бизнеса (A Concise Dictionary Of Bisness) определяет марчан-дайзинг как «сбытовую политику розничного торговца, продвижение и

общества. Профилактика наркотической зависимости представляет собой комплекс социальных, образовательных и медико-психологических мероприятий, направленных на предотвращение распространения и употребления психоактивных веществ, а также предупреждение развития и ликвидации негативных личностных, социальных и медицинских последствий злоупотребления наркотиками (безнадзорность, преступность, рост сопутствующих наркомании заболеваний). Профилактическая деятельность будет более эффективна при использовании активных методов профилактики, и минимизации использования информационно-просветительских методов, но не исключая их.

Литература:

1. Василькова Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – М.: Академия, 2006. – 160 с.

2. Галагузова М. А. Методика и технологии работы социального педагога / М. А. Галагузова, Л. В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 192 с.

3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика / Л. В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.

4. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – [3-е изд.] – М.: Академия, 2009. – 200 с.

5. Социальная педагогика: курс лекций; [учебное пособие] / [М. А. Галагузова, Ю. Н. Галагузова, Г. Н. Штинова и др.]; под ред. М. А. Галагузовой. – М.: Владос, 2000. – 416 с.

6. Технология социальной работы: [учеб. пособие] / [И. Г. Зайнышев, Т. Ф. Золотарева, Ю. С. Ерохин, Л. И. Кононова]; под ред. И. Г. Зайнышева. – М.: Владос, 2002. – 240 с.

7. Шакурова М. В. Методика и технология работы социального педагога: [учебное пособие] / М. В. Шакурова. – М.: Академия, 2007. – 272 с.

Педагогика

УДК: 37.013.83(091)

аспирантка кафедры педагогики и управления учебными заведениями Устинова Юлия Дмитриевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация. В статье рассмотрены основные исторические аспекты развития образования взрослых со времен античности и до настоящего времени. Особое внимание уделено вопросам формирования концепции непрерывного образования взрослых в XX веке.

Ключевые слова: непрерывное образование, образование взрослых, концепция непрерывного образования взрослых.

Annotation. The article considers the main historical milestones in the development of adult education from antiquity to the present time. Special attention is given to the formation of the concept of lifelong education in the twentieth century.

подростков потребность быть здоровым, научить их избегать нажитых болезней, знать грозящие опасности и пути их предупреждения. Необходимо, специально фиксировать внимание на проблеме здоровья, потому что мотивация здоровья и здорового образа жизни, несомненно, является одним из ведущих превентивных факторов защиты от вовлечения в употребление наркотиков. Формирование ценностей и стиля здорового образа жизни должно идти не через нравоучения, а через организацию насыщенной положительными эмоциями физической двигательной активности, спортивных занятий, через привитие устойчивых гигиенических навыков, через практикум коммуникативных навыков, чтобы создавать поддержку в среде сверстников.

Третье направление – разработка авторских превентивных образовательных программ, ориентированных на предупреждение употребления психоактивных веществ. Это превентивные, т.е. несущие определенный потенциал предупреждения от употребления психоактивных веществ, образовательные программы относятся к уровню активной первичной профилактической работы.

Четвертое направление – разработка и внедрение в практику работы образовательного учреждения превентивных обучающих программ-тренингов для учащихся. В этом направлении профилактический уровень обеспечивается не педагогическими и воспитательными, а психологическими методами, ориентированными на развитие личностных ресурсов учащихся и стратегий их позитивного поведения. Разработка данного направления первичной профилактики в школе может быть решена только на основе глубоко продуманной стратегии развития антинаркотической работы со стороны руководителей учреждения, его следует считать эффективным, но достаточно трудоемким и требующим квалифицированной подготовки школьного психолога, социального педагога, а также помощи учителей, подготовленные для активного сотрудничества с психологами в проведении активной профилактической работы в школе.

Работа по профилактике наркотической зависимости среди старшеклассников может проходить в форме школьных тематических «круглых столов», учебных дискуссий и «мозговых штурмов», а также ролевых игр по актуальным проблемам противодействия формированию зависимости. Наиболее полно данное направление реализуется, когда из старшеклассников формируются группы волонтеров для дальнейшей профилактической работы в группах взаимопомощи между подростками-сверстниками [5, с. 74].

При создании образовательных программ, ориентированных на профилактические аспекты противодействия употреблению наркотиков, очень важным моментом является их адресность для отдельных возрастных периодов. Образовательные превентивные программы должны быть многоплановыми, включать «уроки жизненных навыков» противодействия начала употребления наркотических веществ; формировать у детей установки на здоровый образ жизни, на неприятие асоциальных ценностей.

Из всего вышесказанного следует, что добиться позитивных результатов в решении проблемы снижения числа зависимых от наркотической зависимости невозможно без организации адекватной профилактической работы.

Выводы. Профилактика наркомании в старшем подростковом возрасте является на сегодняшний день одной из важнейших социальных задач

сбыт в его магазине определенных товаров». Цитируем дальше: «Целью сбытовой политики является воздействие на структуру продаж розничного торговца; она исходит из таких факторов как рынок (market) фирмы; скорость продаж различных товаров, маржа (margin) и параметры обслу-живания покупателей. Мерчандайзинг как сбытовая политика используется не только как прод-вижение продуктов, но и как привлечение покупателей в магазин» [7,с.9]. Более приближенное к современным требованиям определение мерчандайзин-га мы находим в справочнике по маркетингу, согласно которому, мерчан-дайзинг - это комплекс мероприятий, производимых в торговом зале и направленных на продвижение того или иного товара, марки, вида или упаковки, результат-том которого всегда является стимулирование желания потребителей выбрать и купить продвигаемый товар [2, с. 243]. Ключевые слова здесь – «торговый зал», или магазин. Магазин (по утверждению Уильяма Уэллса) - это место встречи покупателя, товара и денег. Еще и идей. Люди совершают покупки в магазинах и других розничных предприятиях не только по тому, что им необходимо что-то есть, пить, носить, чинить и тому подобное, а потому что каждый визит в магазин может быть удовольствием, маленьким открытием или долгожданной находкой. Розничная торговля может познако-мить нас с продуктами разных стран, достижениями науки и техники, культуры и искусства, новинками и изобретениями, многообразием альтернатив. Мы обогащаем свой социальный опыт встречами с разными людьми, знакомством с образом жизни различных групп и классов. Темпы роста вне магазинной тор-говли, в особенности элект-ронной коммерции, стремительны, но это не озна-чает, что традиционные виды торговли будут лишены возможности успешно развиваться. Более 90% всех розничных продаж по-прежнему совершаются в торговых точках[2, с.244]. Инновации в сфере розничной торговли заставляют владельцев мага-зинов и производителей увеличивать усилия по завоеванию и удержанию покупателей. Удобство и эффективность форм вне магазинной торговли насто-ятельно требуют улучшения сервиса, а изменения в поведении покупателей – изобретения и применения новых методов для привлечения клиентов. Возрастающая конкуренция заставляет торговцев концентрировать свои усилия на создании конкурентных преимуществ магазинов, их индиви-дуальности. Инструментом достижения таких преимуществ и является мерчандайзинг – маркетинг в стенах магазина (так его определяет вышеу-помянутый Уильям Уэллс в своей книге «Реклама: принципы и практика»). Необходимость мерчандайзинга доказывает тот факт, что 2/3 всех решений о покупке потребители принимают, стоя перед прилавком. Даже, если покупка определенного вида товара запланирована предварительно, 7 из 10 покупателей принимают решение о выборе в пользу той или иной торговой марки непос-редственно в торговом зале. То есть у 9 из 10 потребителей, пришедших в магазин, нет окончательно сформи-рованного решения, какую именно марку продукта они предпочтут. Все вышеперечисленное создает впечатление, что мероприятия по мерчандайзингу в розничной торговли осуществляются исклю-чительно средствами маркетинга. Таким образом задачи мерчандайзинга делятся на четыре группы, согласно количеству элементов комплекса маркетинга: 1.Product - Товар. Совершенствование дизайна упаковки товаров; принятие реше-ния о товарном ассортименте, методах выкладки товаров в магазине; обеспечение гарантий качества

предлагаемых товаров. 2.Price - Цена. Принятие решений о ценовой политике и стратегии; улучшение произво-дителем логистического сервиса для магазинов. 3.Plase - Место. Создание неповторимой атмосферы магазина; совершенствование планировки магазина, использование знаков и указателей для обеспечения удобства покупателей. 4. Promoting - Продвижение. Совершенствование видов и способов при-менения рекламы и информации в местах продаж.

Однако, не малую роль в этом процессе играют социальные и политические факторы, что дало возможность Ф.Котлеру в последнем издании своего хрестоматийного учебника к четырем комплексам маркетинга (правило 4Р) добавить еще два (правило 6Р) (Public opinion - общественное мнение, Politics – политика).

Исходя из рассуждений Уэллса и Котлера, можно сделать вывод, что в современных условиях мерчандайзинг охватывает обширный комплекс мероприятий и выступает как достаточно длительный стадиальный процесс, в котором можно обнаружить предварительные (накопительные) этапы, возникающие как результат процесса взаимовлияния производства товара его сбыта и продажи. Однако, используя базовые понятия Marketing mix, Ф.Котлер дополнить еще 2 Р *(Public culture - массовая культура, Pictury stily – эстетико-художественные формы решения товара и товарных услуг), что очень важно для включения новых факторов профессиональной деятельности в сфере современного дизайна.* Отсюда следует, что для решения дополнительных проблем мерчандай-зинга в современных условиях необходимо привлечение комплекса специалис-тов в смежных областях, прежде всего социологов, экспертов по Паблик Релейшн, культуре и современному дизайну и тд.

Принцип системного подхода в организации мерчандайзинга в современном торговом предприятии, что разработан в ряде современных отечественных исследований: А. Канаян, Р. Канаян, С. Сысоева, Е.Бузукова. Он дает возможность сгруппировать вопрос вокруг трех уровней мерчадайзингу, каждый из которых требует совместной работы *маркето-лога, товароведа и дизайнера.* 1. Внешний вид магазина и территория вокруг него. 2. Планирование торгового зала и POSS –материалов. 3 Ракладка товара на полках.

Все вышеназванные уровни современного мерчандайзинга составляют его «Современный стандарт». *«Стандарт мерчандайзинга» - корпоративний документ, который разрабатывается и внедряется для поддержки системы розничной торговли компании. Он является одним из важливих документов, которые регламентируют цели, задания и функции мерчандайзинга сегодня* [11, с.176].

Опираясь на данный подход и проецируя его на профессиональную деятельности дизайнера предложить авторскую структуру разработки проблемы:

1. Профессиональная деятельность дизайнера первого уровня: Естетико-художне решения внешнего вида магазина, торгового предприятия.
2. Профессиональная деятельность дизайнера второго уровня. Естетико-художного решения интерьера торговых площадей и залов. Разработка POSS – материалов (малой рекламы зала и торговых площадей).
3. Профессиональная деятельность дизайнера третьего уровня. Естетико- художественное решение роскладки товара на полках магазину.

– изменение школьной политики по отношению к наркотикам;
– внедрение позитивной профилактики в школьные уроки, наличие пособий по профилактике и включение уроков в школьное расписание;
– создание групп самопомощи учеников; выявление группы риска (по специально разработанным методическим рекомендациям);
– работа с родителями (дать родителям необходимую информацию по проблеме; оказать помощь в осознании собственных семейных и социальных ресурсов; сформировать группы лидеров-родителей);
– работа с педагогическим коллективом (подготовка специалистов, способных проводить уроки по позитивной профилактике в школе); организация активного досуга старшеклассников;
– формирование здорового образа жизни, коммуникативных умений, навыков анализа и критической оценки информации, получаемой о наркотиках, умения принимать правильные решения [5, с. 54].

По мнению М. А. Галагузовой и Л. В. Мардахаева, ведущим субъектом профилактики наркомании у старших подростков в школе является социальный педагог – специалист, осуществляющий деятельность по предотвращению проблем старшеклассников, своевременному выявлению и устранению причин, их вызывающих, тем самым способствуя оздоровлению социальной микросреды старшеклассников. Социальный педагог чаще работает с людьми группы риска, категориями людей, чье социальное положение по тем или иным критериям не имеет стабильности, которым практически невозможно в одиночку преодолеть трудности, возникшие в их жизни.

Наиболее часто используемыми формами работы социального педагога являются: лекции, дискуссии, фокус-группы, мозговой штурм и т.д. Помимо этого, социальному педагогу необходимо помнить о том, что в своей деятельности по профилактике наркотической зависимости у подростков необходимо применять так называемые активные методы. Под активным методом профилактической работы понимается такой способ деятельности социального педагога по профилактике наркотической зависимости, при котором в этой деятельности сами подростки принимают активное участие.

Одновременно среди специалистов, занятых проблемами воспитания, образования и оптимального развития несовершеннолетних: учителя, социальные педагоги, воспитатели, работники комиссий по делам несовершеннолетних, формируется убеждение в неэффективности антинаркотической работы, основанной на информационно-лекционном подходе или на эмоциональных выраженных поучениях и примерах из жизненной практики [4, с. 74].

Необходимо выделить основные направления активной антинаркотической профилактики в образовательной среде. Первое направление – углубленное изучение факторов, влияющих на формирование предрасположенности к употреблению наркотических веществ. Второе направление – разработка образовательных программ, ориентированных на формирование у учащихся ценностного отношения к здоровому образу жизни. В настоящее время необходимо методами активного просвещения и направленного, действенного воспитания найти достойное место в общеобразовательных программах основам здорового образа жизни, формированию простых ценностей здоровья. Формировать у старших

С. В. Березин считает, что профилактика наркомании это активный поступательный процесс создания условий и формирования личностных качеств, поддерживающих благополучие человека. Данный процесс призван способствовать обеспечению безопасной и поддерживающей среды; доступа к информации и к специализированным службам; помощи в приобретении жизненных навыков [7, с. 17].

Социально-педагогическая профилактика позволяет успешно преодолевать преобладавший на протяжении многих лет односторонний подход, рассматривавший личность только как продукт «воспитательного воздействия», а поэтому не учитывавший другие объективные факторы, например, социальные условия, оказывающие воздействие на личность. Социально-педагогическая профилактика наркотической зависимости выступает, с одной стороны, как процесс приобщения личности к культуре: материальной, интеллектуальной и нравственной, а с другой, как процесс индивидуального развития, коррекции поведения личности.

Профилактику принято разделять на: первичную, вторичную и третичную. Первичная профилактика направлена на предупреждение болезней, вторичная подразумевает способы сдерживания темпа их развития и предупреждение осложнений, а третичная представляет собой комплекс реабилитационных воздействий на больных. В применении к старшим подросткам эта классификация может быть расшифрована следующим образом. Первичная профилактика – это предотвращение аддиктивного поведения старших подростков. Вторичная – предотвращение рецидивов после лечения ранних форм наркомании. Третичная – реабилитация в тяжелых случаях неоднократных рецидивов и безуспешного лечения [2, с. 48].

Работа по первичной профилактике должна включать в себя три компонента: образовательный, психологический, социальный. Специфичность образовательного компонента заключается в умении дать ученикам представление о действии химических веществ, изменяющих состояние сознания, о болезни и о последствиях, к которым приводит химическая зависимость. Его целью является, понимание и осознание подростком, что происходит с человеком при употреблении психоактивных веществ. Неспецифичность данного компонента, заключается в помощи детям обрести знания об особенностях своего психофизического здоровья, научить заботиться о себе. Целью является формирование у молодого человека развитой концепции самопознания.

Психологический компонент включает коррекцию определенных психологических особенностей личности, создающих предрасположенность к употреблению химических веществ, создание благоприятного климата в коллективе, психологическая адаптация подростков из группы риска и др. Его цель это психологическая поддержка ребенка, формирование адекватной самооценки, формирование навыков принятия решений. Социальный компонент включает помощь в социальной адаптации ребенка к условиям окружающей среды, обучение навыка общения, здорового образа жизни. Его целью является формирование социальных навыков, необходимых для здорового образа жизни и комфортного существования в окружающей социальной действительности.

К задачам деятельности социального педагога по профилактике наркотической зависимости относятся:

Выводы. Включение дезайнерской деятельности в современный «Мерчандайзинг» в его трехуровневый стандарт предполагает необходимость под-готовки специалистов для данной области, а значит расширение профилей про-фессионального образования современных дизайнеров. Тем более, как показал анализ, пример подобных решений уже есть в российском дизайнерском образовании. Тогда основная цель мерчандайзинга - повышение уровня продаж и эстетичной культуры обслуживания - будет достигнута.

Литература:

1. Бизнес. Оксфордский словарь ЭБС / Ред. Осащая И.М. – М.: Директ Медиа Паблишинг, Весь Мир. 2005. – 7550 с. [Электронная версия].
2. Журавльова О.И. Мерчандайзинг в контексте эстетической и худо-жественной культуры современного рынка / О.И. Журавлева. Мерчандайзинг в контексте эстетической и художественной куль-уры современного рынка Наука. Религия. Суспільство, №2, 2009. — С. 243.
3. Журавлева О.И.Мерчандайзинг: эстетико-художественная поддержка продажи товаров [Электронная версия].
4. Иванченко Б.В. Мерчендайзинг: Искусство продавать: Практическое пособие. - Симферополь: «Реноме», 2003. – 144 с.
5. Канаян К. Мерчендайзинг / К.Канаян К., Р. Канаян Р. Мерчандайзинг — М.: РИП-холдинг, 2002. — 236 с.
6. Канаян К. Проектирование магазинов и торговых центров / К.Канаян К., Р. Канаян, А.Канаян. Проектирование магазинов и торговых центров — М.: РИП-холдинг, 2008. — 394 с.
7. Котлер Ф., «Маркетинг в третьем тысячелетии», Москва, АСТ, 2000
8. Маркетинг /У Роделиус и др. - М.: ДеНово, 2001. - 706 с.
9. Овчинникова Р.Ю. Дизайн в рекламе. Основы графического проекти-рования. Учебное пособие / Р.Ю. Овчинникова. — М.: ЮНИТИ ДАНА, 2009 — 239 с.
10. На пути к карьере: Открыты новые специальности в магистратуре // Стиль. Санкт-Петербургский университет технологии и дизайна. – 11 ноября, 2011 г., выпуск № 15 (83).
11. Сысоева С. В. Мерчандайзинг: Курс управления ассортиментом в рознице / С. В. Сысоева, Е.А. Бузукова Мерчандайзинг: Курс управления ассортиментом в рознице. — СПб.: Питер, 2008. — 256 с.
12. Туэмлоу Э.Графический дизайн. Фирменный стиль, новейшие технологии и креативные идеи / Э.Туэмлоу — М.: АСТ, 2007. —256 с.

Педагогика

УДК 371.64/.67:51:004

кандидат педагогических наук Зиненко Ирина Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СОЗДАНИЕ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ПО МАТЕМАТИКЕ, НАПРАВЛЕННЫХ НА АКТИВИЗАЦИЮ И ОБОГАЩЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ КОДИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Модернизация образования общеобразовательных учебных заведений в условиях внедрения компетентностного подхода сегодня спроектирована в плоскость практического применения Федерального государственного образовательного стандарта общего образования, а также создания учебников нового поколения, направленных на формирование каждого компонента математической компетентности учеников. В статье рассматривается проблема создания учебных текстов по математике, в том числе истории математики, направленных на активизацию и обогащение различных форм кодирования информации, интеллектуальное развитие учащихся и формированию математической компетентности.

Ключевые слова: учебный текст, математическая компетентность, истории математики, интеллектуальное развитие.

Annotation. Modernization of education of secondary schools in the context of implementing the competence approach today is designed into practical application of the Federal state educational standard of general education, as well as the creation of new textbooks aimed at the formation of each component of mathematical competence of students. The article deals with the problem of creating educational texts on mathematics, including the history of mathematics, aimed at enhancing and enriching the various forms of encoding information, the intellectual development of students and the formation of mathematical competence.

Keywords: academic text, mathematical competence, the history of mathematics, intellectual development.

Введение. В современных условиях модернизации и профилизации среднего общего образования актуальности приобретает деятельностная парадигма, которая предопределяет переориентацию процесса обучения на развитие личности ученика, обучение его самостоятельно овладевать новыми знаниями. Современный молодой человек объективно вынужден быть более мобильным, информированным, критически и творчески мыслящим, а, следовательно, и более мотивированным к самообучению и саморазвитию. Проблеме обновления школьных учебников в научной педагогической, психологической и методической литературе всегда уделялось большое внимание. Одной из таких проблем является понимание текстов школьных учебников учащимися и учителями. Если школьник, работая с учебным материалом текста учебника, должен усвоить его предметную информацию, то учитель обязан выделить из текста еще и методическую обработку этой информации, соответствующую авторской концепции построения учебника. Методическая информация косвенно заложена в текстах школьных учебников

времени, в ряде случаев такая работа характеризуется бессистемностью и этажностью. Большинство мероприятий носят обязательный характер, настраивает учеников на негативное восприятие информации; значительная часть социальных педагогов не готовы к использованию методов социального обучения и воспитания старшеклассников; в ряде случаев отсутствует инновационный подход к профилактике. Имеющиеся тенденции распространения явления наркотизации в подростково-юношеской среде, малоэффективность профилактических действий и низкий уровень компетентности специалистов, работающих в этой сфере, требуют обратиться к проблеме профессиональной подготовки социальных педагогов к превентивной работы.

На сегодняшний день общепризнанным считается, что наркомания является не столько проблемой медицинского характера, сколько проблемой социальной. Поэтому, для эффективной борьбы с продолжающимся ростом наркомании недостаточно только лечения и реабилитации. Особое место в этом процессе должна занимать превентивная работа с группами риска. Профилактика наркомании особенно необходима в подростковой и молодёжной среде, где доминируют различные мифы относительно наркотических средств, постоянно растёт их потребление, а профилактическая работа проводится в недостаточной мере.

Наркомания это патологическое влечение к употреблению наркотических средств, вызывающих в малых дозах эйфорию, в больших – оглушение, наркотический сон. При их систематическом употреблении возникает привыкание, сопряженное с возникновением состояния «ломки», представляющей собой плохое самочувствие при отсутствии наркотических веществ. При наркомании поражаются внутренние органы, возникают неврологические и психические расстройства, развивается социальная деградация. Наркотическая зависимость это заболевание, характеризующиеся патологическим влечением к различным психоактивным веществам, развитием зависимости и толерантности [1, с. 24].

Главная роль в решении этой острейшей проблемы отводится социально-педагогической профилактике, хотя, конечно, решить ее можно только комплексно, с привлечением всех сил общества. Как отмечает М. А. Галагузова, интеграция усилий общества может осуществиться лишь в рамках научно обоснованной, обеспеченной эффективными технологиями социально-педагогической системы перевоспитания личности несовершеннолетнего посредством последовательных воспитательно-профилактических воздействий, обеспечивающих формирование личности с твердыми и правильными жизненными установками [5, с. 320].

Как указывает Л. В. Мардахаев, профилактика – это использование совокупности мер, разработанных для того, чтобы предотвратить возникновение и развитие каких-либо отклонений в развитии, обучении, воспитании. Профилактика предполагает систему общих и специальных мероприятий на различных уровнях социальной организации: общегосударственном, правовом, общественном, экономическом, медико-санитарном, педагогическом, социально-психологическом. Условиями успешной профилактической работы считают ее комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность [3, с. 129].

Введение. В настоящее время выражена тенденция увеличения количества активных потребителей психоактивных веществ среди учащихся учебных заведений. В последние годы в Российской Федерации, практически во всех регионах, ситуация, связанная со злоупотреблением наркотическими средствами и их незаконным оборотом, имеет тенденцию к ухудшению. Быстро растет число потребителей психоактивных веществ, включая наркотические и токсикоманические средства, что, в свою очередь, определяет рост численности лиц со сформированной зависимостью от наркотиков: больных наркоманией и токсикоманий. Наркозависимые группы населения стремительно «молодеют». Вопросы формирования наркотической зависимости в подростковом возрасте привлекают к себе пристальное внимание специалистов различных областей, так как количество подростков, втянутых в наркоманию, возрастает с каждым годом.

Эти факторы определяют объективную необходимость существенной перестройки и активизации системы первичной комплексной профилактики употребления психоактивных веществ. Поэтому одним из направлений деятельности социального педагога является профилактика наркотической зависимости среди учащихся. Данная проблема на сегодняшний день является одной из важных и значимых для нашего общества.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть сущность, задачи и направления профилактики наркотической зависимости среди старшеклассников. Проанализировать основные методы и формы социально-педагогической профилактики наркотической зависимости.

Изложение основного материала статьи. .Социально-экономический и культурный кризис, снижение внимания государства и общества к положению детей в России, ухудшение качества их жизни и несоблюдение социальных прав, отчуждение ребенка от семьи и школы, распространение явлений беспризорности и социального сиротства привели к росту числа несовершеннолетних, употребляющих табак, алкоголь и наркотики. В настоящее время выражена тенденция увеличения количества активных потребителей психоактивных веществ среди учащихся учебных заведений.

Распространение наркомании в молодёжной среде является одной из самых тревожных и опасных социальных проблем нашего времени. Неконтролируемый рост употребления наркотиков, обусловленный, прежде всего, отсутствием надёжных социальных барьеров, которые сдерживали бы его, в сочетании с очень низкой эффективностью лечения наркотической зависимости выдвигают на первый план проблему профилактики наркотической зависимости среди детей и молодёжи. Опыт стран, столкнувшихся с проблемой наркотиков значительно раньше России, показал, что решить её только с помощью запретительных медицинских и юридических ограничений невозможно. Таких, «внешних» по отношению к личности, социальных антинаркогенных барьеров недостаточно, чтобы остановить распространение наркотиков. Основные усилия должны быть сосредоточены на формирование «внутренних» ограничителей, и на воспитание личностной устойчивости к наркотической зависимости. Это обусловливает необходимость применения социально-педагогических подходов в профилактике наркомании.

Анализ состояния профилактической работы в общеобразовательных учреждениях показывает, что в учебно-воспитательном процессе на профилактику аддиктивного поведения учащихся не отводится достаточно

и выявить ее можно, если исследовать контексты текстов школьных учебников. Учителя, прежде всего, обращают внимание на качество текста задач, представленных в учебнике. Иногда теоретический материал их интересует в меньшей степени, поскольку содержание теоретических сведений примерно одинаково во всех темах учебников, а собственные методические наработки всегда «ближе»», чем новизна методических авторских идей.

Вопросы совершенствования содержания математического образования отражены в исследованиях В. Бевз, М. Бурды, Б. Гершунского, Я. Груденова, А. Дубинчука, Н. Игнатенко, Т. Крыловой, Ю. Колягина, Л. Ничуговской, Е. Скафы, З. Слепкань, А. Спиваковского, Н. Тарасенковой, В. Швеца, М. Шкиля и др. Теоретическое обоснование фундаментальных понятий, общепедагогических и методических аспектов проблемы формирования математической компетентности школьников нашло свое место в работах И. Аллагуловой, В. Ачкана, Я. Бродского, М. Головань, А. Глобина, В. Кирмана, А. Павлова, С. Ракова, Н. Тарасенковой, Н. Ходыревой и др. Следовательно, следующим шагом модернизации образования общеобразовательных учебных заведений в условиях внедрения компетентностного подхода является создание учебников нового поколения, направленных на формирование каждого компонента математической компетентности. Сегодня ни в нормативно-правовых, ни в научных публикациях, не существует однозначного подхода к трактовке дефиниции «математическая компетентность», к определению путей формирования математической компетентности, но все авторы отмечают усиление деятельностного компонента содержания образования. Следовательно, в современных учебниках математики должен быть отражен опыт использования математических знаний и умений в различных ситуациях, опыт проектирования и применения известных способов математической деятельности в новые условия, осознание ценности математики в окружающей действительности.

Формулировка цели статьи. В таких условиях актуальной становится проблема обучения студентов, будущих учителей, создавать учебные математические тексты, направленные на развитие учащихся, обогащение различных форм кодирования информации и формирования ключевых и предметных компетенций. Цель статьи заключается в освещении основных особенностей текстов, направленных на развитие учащихся, обогащение различных форм кодирования информации.

Изложение основного материала. Выявить методическую информацию в текстах школьных учебников можно при исследовании контекстов текстов школьных учебников. Понятие «контекст» применяется к понятию «текст» в широком смысле этого слова: под текстом понимается внутренне организованная последовательность отрезков письменного произведения или записанной либо звучащей речи, относительно законченной по своему содержанию и строению, документ и т.д. [3, с. 1976]. В статье «контекст» рассматривается в узком смысле относительно текстов школьных учебников математики, и рассматривается как целое, связывающее и объясняющее что-нибудь. Распознавание контекста практически всегда неоднозначно и усиливается объемом самого текста. В связи с этим, целесообразно говорить о контекстах таких текстов, которые содержат минимум целостно выраженной

информации. Для учебных текстов школьных учебников такие тексты являются «учебными текстами».

В рамках компетентностного подхода учебный процесс направлен на развитие интеллектуальной и творческой сферы ученика, которые характеризуют его как продуктивного и самодостаточного, активного субъекта жизнедеятельности, поэтому современный учебник математики должен отражать основные закономерности интеллектуального развития личности в процессе обучения математике. Итак, актуальной становится проблема создания учебников с учетом как предметоцентричного так и психодидактического подхода.

Вопрос качества учебных математических текстов является актуальным, различным аспектам качества учебников посвящено исследования П. Атаманчука, В. Беспалько, М. Бурды, М. Вашуленка, Е. Гельфмана, Н. Бурынского, И. Лернера, Н. Мацко, Н. Тарасенковой И. Тесленко, Т. Хмары, М. Холодной, И. Якиманской и др., реализации требований компетентностного подхода – М. Бурды, М. Вашуленко, Н. Голуб, А. Ляшенка, Н. Тарасенковой и др.

Среди основных принципов конструирования учебных математических текстов, направленных на интеллектуальное воспитание учащихся, по мнению Э. Гельфман и М. Холодной являются:

1) тематическая организация курса математики;

2) многоуровневость учебного текста за счет различных форм представления учебной информации;

3) диалоговый характер текстов;

4) ориентация на понимание математических фактов, идей и теорий;

5) создание условий для самостоятельной деятельности учащихся в процессе усвоения нового математического знания;

6) организация текущей диагностики динамики учебно-познавательной деятельности учащихся;

7) дифференциация и индивидуализация обучения учащихся с разным уровнем подготовки и разными познавательными стилями за счет разнообразия форм представления учебного материала, а также на основе учета их индивидуальных познавательных склонностей и предпочтений;

8) опора на личный опыт ученика;

9) создание психологически комфортного режима умственного труда [1].

Существенным педагогическим средством, направленным на развитие внутренней потребности интеллектуального роста, является использование познавательных задач. Задача учителя состоит в том, чтобы с помощью познавательных задач предусмотреть ход мыслительной деятельности учащихся, который привел бы их к самостоятельным выводам, обобщениям и открытий. Большую роль в развитии школьников играет познавательные задачи исторического характера. Такие задачи являются средством активизации учебно-познавательной деятельности, они способствуют установлению связей между учебной и внеучебной работой и привлечению учащихся к самостоятельной творческой работе.

Проблема применения элементов истории науки в процесс обучения математике находилась в центре научных интересов педагогов-математиков (Г. Бевз, В. Бевз, М. Бурды, М. Виленкина, Г. Глейзера, Б. Гнеденка, Т. Годованюк, И. Депмана, Г. Дорофеева, Н. Игнатенко, А. Конфоровича, К. Малыгина, С. Шумигай и др.). Сегодня в учебниках математики авторы

набрав от 36 до 54 баллов, вам придется признать, что у вас отсутствует сложившаяся система саморазвития; насчитав от 15 до 35 баллов, вы должны понять, что находитесь в стадии остановившегося саморазвития.

Литература:

1. Методическая работа как механизм управления качеством образования: Учебно-методическое пособие. – М.: УЦ «Перспектива», 2011 – 72с. ISBN978-5-98594-270-5

2. Настольная книга завуча школы / Л.П. Мякинченко, Т.В.Ушакова, Ю.В. Олиферук. – Изд. 5-е, доп. и перераб. – Ростоа н/Д: Феникс, 2009.- 566, [1]с. – (Сердце отдаю детям) ISBN 879-5-222-14195-3

3. Новый закон «Об образовании в РФ»: информационно-правовое сопровождениеруководителя образовательной организации / авт. сост. О.Е. Исаева. – Волгоград: Учитель, 2015. – 62с. ISBN 978-5-7057-3773-4

4. Самоанализ образовательного процесса: аналитическая деятельность, структура и содержание анализа ресурсов и условий / Е.Ю. Ревкин. – Волгоград: Учитель, 2014. – 61с. ISBN978-5-7057-3391-0

5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 48с. (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-032842-5

6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2014. – 63с. (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-023268-5

Педагогика

УДК: 37.013.42:364.272-053.6

магистрант Устинов Александр Юрьевич
Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
«Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

ПРОФИЛАКТИКА НАРКОТИЧЕСКОЙ ЗАВИСИМОСТИ СРЕДИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ КАК НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматривается актуальная тема социально-педагогической профилактики наркотической зависимости среди старшеклассников. Особое внимание уделяется содержанию и аспектам профилактики наркозависимости и направлениям работы социального педагога.

Ключевые слова. Наркотическая зависимость, профилактика, социально-педагогическая деятельность.

Annotation. The article discusses the current socio-pedagogical prevention of drug abuse among high school students. Special attention is paid to the content and aspects of prevention of drug addiction and areas of work of a social pedagogue.

Keywords: drug addiction, prevention, social-pedagogical activity.

Способность к организации эксперимента в школе	
Способность к коррекции, перестройке деятельности	
Способность к использованию творческого опыта других педагогов	
Способность к сотворчеству	
Способность творчески разрешать конфликты	
Итого	
4. Индивидуальные особенности педагога Темп творческой деятельности	
Работоспособность личности в творческой деятельности	
Решительность, уверенность в себе	
Ответственность	
Убежденность в социальной значимости творческой деятельности	
Честность, правдивость	
Способность к самоорганизации	
Итого	
Общий итог	

Оценка реализации потребностей педагогов в развитии и саморазвитии

Анкета для выявления способности учителя к саморазвитию

Отвечая на вопросы анкеты, поставьте, пожалуйста, баллы, соответствующие вашему мнению:

5 – если данное утверждение полностью соответствует действительности;

4 – скорее соответствует, чем нет;

3 – и да, и нет;

2 – скорее не соответствует;

1- не соответствует.

Вопросы анкеты:

1. Я стремлюсь изучить себя.
2. Я оставляю время для развития, как бы ни был занят делами.
3. Возникающие препятствия стимулируют мою активность.
4. Я ищу обратную связь, так как это помогает мне узнать и оценить себя.
5. Я рефлексирую своюдеятеяльность, выделяя для этого специальное время.
6. Я анализирую свои чувства и опыт.
7. Я много читаю.
8. Я широко дискутирую по интересующим меня вопросам.
9. Я верю в свои возможности.
10. Я стремлюсь быть более открытым человеком.
11. Я осознаю то влияние, которое оказывают на меня окружающие люди.
12. Я управляю своим профессиональным развитием и получаю положительные результаты.
13. Я получаю удовольствие от освоения нового.
14. Возрастающая ответственность не пугает меня.
15. Я положительно бы отнес(лась)ся к продвижению по службе.

Анализ результатов.

Подсчитайте общую сумму баллов. Если у вас набралось 55 и более баллов, значит, вы активно реализуете свои потребности в саморазвитии;

(А. Александров, А. Вернер, Н. Виленкин, В. Жохов, Ю. Колягин, А. Мордкович, В. Рыжик, М. Ткачева, Н. Фёдорова, Т. Ходот, А.Чесноков, М. Шабунин, С. Шварцбурд и др.) широко используют не только сведения из истории математики, но и предлагают ученикам выполнить задания творческого характера по истории математики, направленных на интеллектуальное развитие учащихся.

Учителя общеобразовательных учебных заведений видят необходимость в применении элементов истории математики в процесс обучения как средства:

– повышения интереса к учебной дисциплине;

– расширения кругозора учащихся;

– глубокого понимания исследуемой темы.

Кроме того, педагоги указали на значимую роль элементов истории математики в создании устойчивых представлений исследуемых дефиниций; расширении способов кодирования информации; то есть как одного из возможных вариантов организации познавательной деятельности учащихся по освоению учебного материала.

Литература по истории математики содержит богатый методический материал, но его следует дидактически обработать, чтобы элементы истории гармонично вливались в урок и в комплексе решали все его задачи, способствовали формированию математической компетентности учащихся.

Знакомство с историей науки существенно влияет на более глубокое усвоение основных научных понятий и дает возможность правильно формулировать представления о диалектике процесса познания, закономерностях развития математической науки и эмоционально настраивать учащихся на позитивное восприятие культурного наследия. Следовательно, возникает необходимость широкого применения в учебном процессе общеобразовательных учебных заведений учебных задач с элементами истории математики, направленных на формирование различных форм умственного опыта учащихся.

Задача с элементами истории математики является мотивом для изучения понятий, является средством систематизации знаний по определенной теме, способствует пониманию математической символики (задачи, в которых прослеживается развитие обозначений тех или иных математических понятий, рассматривается их связь с современным обозначением дефиниции), овладению математическим языком, формированию алгоритмической культуры (задачи, в которых современные алгоритмы сопоставляют с известными в истории алгоритмами выполнения тех же операций) и др.

В определенную группу можно систематизировать задачи, которые создают условия для обогащения основных компонентов понятийного опыта. Задания содержат историю развития формулировок определений, правил, свойств понятий, а ученикам предлагается сравнить современные формулировки определений, правил действий над математическими объектами и др. Например, при изучении темы «Деление дробей» в 6 классе предложить ученикам такое задание: «Прочитайте и проанализируйте правило умножения дробей, предложенное И. Неморарием. Можно упростить это правило? Каким образом? «Немецкий математик И. Неморарий (XII в.) Выполнял деление дробей с помощью деления числителя на числитель и знаменателя на знаменатель, дополняя для этого члены первой дроби множителями:

$$\frac{a}{b} \div \frac{c}{d} = \frac{acd}{bcd} \div \frac{c}{d} = \frac{acd \div c}{bcd \div d} = \frac{ad}{bc}$$

Такая работа создает основу для осознания правила деления дробей и целесообразности введения упрощенного правила.

Или другой пример: «Прочитайте правила нахождения произведения положительных и отрицательных чисел. Продемонстрируйте применение этих правил на конкретных примерах».

Отрицательные числа и операции над ними использовали еще в Древнем Вавилоне, но интересным соображением руководствовались древние арабские ученые, говоря о произведениях положительных и отрицательных чисел: «Плюс на плюс дает плюс» – «друг моего друга – мой друг»; «Минус на минус дает плюс» – «враг моего врага – мой друг»; «Минус на плюс дает минус» – «враг моего друга – мой враг»; «Плюс на минус дает минус» – «друг моего врага – мой враг».

Особого внимания учащихся заслуживают учебные задания, направленные на самостоятельное формулирование учащимися правил осуществления определенных действий и проверка полученных правил на конкретных примерах. «Проверьте представления египтян о обыкновенные дроби, что представлено в папирусе Ахмеса:

1. $\frac{2}{11} = \frac{1}{6} + \frac{1}{66}$;
2. $\frac{2}{7} = \frac{1}{6} + \frac{1}{14} + \frac{1}{21}$ [2, 28].

С целью активизации учебно-познавательной деятельности учащихся, обогащения их сенсорно-эмоционального способа кодирования информации можно применять и тексты, которые способствуют эмоциональному впечатлению учеников. Следует отметить, что эмоциональная оценка учебного материала начинает складываться у учащихся с момента знакомства с учебным текстом, поэтому необходимо, чтобы начало текста интриговал и захватывал учеников.

Приведем фрагмент текста такого рода для 5 класса по теме «Натуральные числа и действия с ними. Геометрические фигуры и величины», раздел «Действия второй степени с натуральными числами».

Мысли Незнайки в это время крутились вокруг предстоящего путешествия на Луну:

– Сколько у меня денег? Кажется, 5356 рублей. Надо сегодня же сходить в банк и поменять их на Сантики, – думал он. – Еще постараться получить эти Сантики по возможности самыми купюрами, потому что их легче хранить. (Ты, наверное, уже вспомнил, что Сантики – это такая валюта, которой пользуются коротышки на Луне.) Интересно, сколько я получу Сантик и какими купюрами? Будет ли у меня пятьсот Сантиков? В банке за 13 рублей дают 1 сантик.

Выводы. Таким образом, приведенные примеры текстов позволяют закодировать информацию сенсорно-эмоциональным способом. Основное назначение этих текстов – мотивировать учащихся к изучению

10. Это интересно, попробую у себя в классе.

Методические рекомендации по анализу результатов анкеты

При анализе нужно установить, имеет ли место расхождение между ответами на 1 и 3 вопросы, сравнение показателей покажет направленность недовольства учителей.

Данные ответов на 5 вопрос позволяют выявить учителей, готовых к переходу или уже работающих в «поисковом режиме».

Ответы на 7 вопрос позволят установить степень надежности и достоверности ответов на 1-6 вопросы и скорректировать.

Если выводы анализа отвечающий подчеркивает с 1 по 6 варианты ответов, это свидетельствует о его «скептическом» отношении к новому, 7 – об осуществлении метода «кусочного внедрения» нововведений, 8 – о методе «вечного эксперимента». 9,10 – готовности использовать новшество.

Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности

Ф.И.О. педагога

Предмет

Характеристики	**Балл**
1. Мотивационно-творческая направленность личности Любознательность, творчество	
Стремление к творческим достижениям	
Стремление к лидерству	
Стремление к получению высокой оценки творческой деятельности со стороны администрации	
Личная значимость творческой деятельности	
Стремление к самосовершенствованию	
Итого	
2. Креативность учителя Продуцирование большого числа решений	
Независимость суждений	
Фантазия, воображение	
Способность отказаться от стереотипов	
Стремление к риску	
Чувствительность к проблемам в педагогической деятельности	
Критичность мышления	
Способность к самоанализу, рефлексии	
Итого	
3. Оценка профессиональных способностей к осуществлению инновационной деятельности Способность личности к овладению методологией творческой деятельности	
Владение методами педагогического исследования	
Способность к созданию авторской методики, технологии деятельности	
Способность к планированию эксперимента в школе	

Основная идея инновационной деятельности заключается _____

Гипотеза:_____

Задачи: _____

Предмет исследования _____

Объект исследования _____

Предполагаемые конечные результаты _____

(Цели этапа) _____

(Задачи этапа) _____

Показатели и критерии оценки результатов _____

В ходе реализации данной инновационной деятельности были получены следующие результаты:

Полученные результаты оценены ОУ как _____

Оценка подтверждается данными, полученными в ходе инновационной деятельности_____

При реализации данной программы получены незапланированные положительные результаты_____

и разработаны материалы _____

Выявлены негативные последствия или проблемы_____

Анкета

На наличие потребностей в изменении своей профессиональной деятельности и отношение к инновациям

1. Нужна ли глубокая перестройка учебно-воспитательной работы школы?
(да; нет; частично; затрудняюсь ответить)
2. Если перестройка нужна, то в чем конкретно она должна состоять?
3. Считаете ли вы, что нужно серьезно изменить вашу собственную деятельность?
(Да; нет; частично; затрудняюсь ответить)
4. Какие нерешительные проблемы в своей деятельности вы видите?
5. Приступили ли вы к обновлению своей деятельности?
(Да; нет; частично; затрудняюсь ответить)
6. Какие конкретные проблемы решаете, что стремитесь изменить, усовершенствовать, что вам удалось сделать?
7. Какие чувства и эмоции вы испытываете в первый момент знакомства с нововведением, использовать которое вам предлагает администрация школы?

Подчеркните один ответ:

1. Это у нас уже есть.
2. Это у нас получится
3. Это не решает наших главных проблем.
4. Это требует доработки.
5. Здесь не все равнозначно.
6. Есть и другие идеи.
7. Из этого можно взять только отдельные элементы.
8. Все это требует тщательной проверки.
9. Надо попробовать – возможно, это даст результат.

соответствующего учебного материала и показать учащимся утонченность, красоту учебного материала. Кроме того, использование учащимися сенсорно-эмоционального способа кодирования информации не только будет способствовать формированию полноценных понятий, но и насыщать учебную деятельность положительными эмоциями. Указанная проблематика создания учебных текстов по истории математики нуждается в дальнейшем исследовании в части создания комплексов учебных текстов по математике, позволяющих закодировать информацию сенсорно-эмоциональным способом и направлены на формирование математической компетентности учащихся определенной возрастной группы с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Литература:

1. Гельфман Е.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного ученика. Интеллектуальное воспитание учащихся / Е.Г. Гельфман, М.А. Холодная. – СПб: Питер, 2006. – 984 с.: Ил.

2. Глейзер Г.И. История математики в школе: IV-VI кл.: пособ. для учителей / Г.И. Глейзер. – М.: Просвещение, 1981. – 239 с.

3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 2296 с.

4. Психодидактический подход к конструированию школьного учебника (в рамках «обогащающих» модели обучения математике) / Э.Г. Гельфман, М.А. Холодная // Вестник практической психологии образования. – № 2 (22). – С. 73 – 77.

Педагогика

УДК № 371

студентка Каптелова Маргарита Евгеньевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТУРИСТСКО-КРАЕВЕДЧЕСКАЯ РАБОТА И ЕЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема организации туристско-краеведческой работы в начальной школе. Уточняется понятие «Туризм», «Краеведение», «Туристско-краеведческая деятельность», а также выделены специфические особенности краеведения. Описана концепция туристическо-краеведческой деятельности в начальной школе.

Ключевые слова: туризм, краеведение, концепция, младшие школьники, начальная школа.

Annotation. The problem of the organization of tourism and regional studies in elementary school. Clarifies the concept of "Tourism", "Local History", "Tourism and regional studies", and also highlighted the specific characteristics of local lore. Describes the concept of tourism and regional studies in elementary school.

Keywords: tourism, local history, concept, junior high school students, elementary school.

Актуальность исследования. В XXI веке особую актуальность и значимость приобретает образование, воспитание нового здорового поколения, способного жить и работать в новом веке, веке образования, культуры, духовности, новых технологий. Для того, чтобы жить и работать достойно, добиться в жизни определенных высот, человек должен быть здоровым.

Одной из наиболее важных задач современной школы является всестороннее развитие подрастающего поколения.

Туристско-краеведческая деятельность учащихся является одним из эффективных средств комплексного воздействия на формирование их личности. В ней направлены на личность все основные стороны воспитания: патриотическое, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое, значительно расширяется кругозор учащихся – идет интенсивное умственное развитие.

Путем туристско-краеведческой деятельности решается одна из главных задач современной школы – всестороннее развитие личности подрастающего поколения.

Занятия проводятся на свежем воздухе, дают определенную физическую нагрузку, оказывая содействие физическому развитию ребенка, закаляют организм, учат ориентироваться, развивают наблюдательность, формируют моральные качества, как личностные, так и коллективные. Содействуют трудовому, экологическому, эстетическому воспитанию, вооружают детей новыми знаниями.

Основными формами туристско-краеведческой деятельности являются тематические прогулки, экскурсии, слеты.

При подведении итогов каждого путешествия используются устные рассказы и различные творческие работы детей: рисунки, аппликации, фотовыставки, сочинения.

Такая организация позволяет младшим школьникам активно включаться в процесс туристско-краеведческой деятельности.

Кроме того, занятия туризмом уменьшают негативное влияние учебной нагрузки на здоровье и физическое развитие школьников.

По оценкам специалистов, туристско-краеведческая деятельность не только способствует укреплению здоровья подрастающего поколения, но и развивает познавательную сферу, способствует формированию качеств личности, которые в значительной степени становятся профессионально важными для будущей трудовой деятельности.

Таким образом, увеличение актуальности проблемы организации туристско-краеведческой работы в начальной школе в условиях изменяющейся образовательной парадигмы, и недостаточное освещение данного вопроса в методической литературе обусловило выбор темы статьи.

Степень изученности проблемы. Изучение роли туристско-краеведческой работы в начальной школе издавна занимало видное место в исследованиях и работах методистов И.А. Дрогова, А.Г. Казьминой. Ю.С. Константинова, С.Н. Кусковой, А.Г. Маслова, С.А. Талызова.

Цель статьи – обоснование и анализ состояния туристско-краеведческой работы в начальной школе.

Изложение основного материала. Издавна, дети проявляли интерес к туризму и туристическим походам.

Данный метод кейсов или метод конкретных ситуаций направлен не столько на освоение конкретных универсальных действий, а скорее на развитие общего и коммуникационного потенциала педагогического работника.

Существует множество инновационных методических технологий, которые используются в работе с педагогическими кадрами для повышения их методического мастерства, однако приведённые выше показали высокий процент эффективности при применении их на практике.

Организация и сотрудники будут работать до тех пор, пока темп обучения её сотрудников будет выше чем темп внешнего окружения. Данный закон успешной адаптации вывел известный специалист в управленческом консультировании Рег Реванс. Однако обучение профессионалов всегда связано с определёнными рисками, поэтому эффективным оно будет тогда, когда будут учитываться не только профессионализм человека, но и его личные интересы, т.е. организован индивидуальный партнёрский подход.

Выводы. Критериями эффективности методической работы в соответствии с вышесказанным технологиями имеются следующие показатели:

- повышение квалификации и профессиональной культуры учителя;
- практическая и теоретическая значимость разработанных методик, технологий, программ, рекомендаций, проектов, дидактических материалов;
- прогнозтичность аналитических материалов;
- повышение уровня разработанности методической проблемы города.

Сектором по организационно-методической работе Муниципального казенного учреждения «Центр по обслуживанию бюджетных учреждений городского округа Судак» с этой целью разработаны методические рекомендации по реализации инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении, а именно: «Схема отчета о результатах инновационной деятельности образовательных учреждений», «Анкета на наличие потребностей в изменении своей профессиональной деятельности и отношение к инновациям», «Карта педагогической оценки и самооценки способностей учителя к инновационной деятельности», «Оценка реализации потребностей педагогов в развитии и саморазвитии. Анкета для выявления способности учителя к саморазвитию».

В ПОМОЩЬ АДМИНИСТРАЦИИ ШКОЛЫ

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИНОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Схема отчета о результатах инновационной деятельности образовательных учреждений

Отчет о результатах инновационной деятельности

_____

(название ОУ)

В образовательном учреждении реализуется (реализовывалась) программа инновационной деятельности по теме _____

_____

утвержденная приказом

№ ___ от _____ года.

Организация методической деятельности в общеобразовательных учреждениях определяется современной ситуацией образования в развивающейся муниципальной социокультурной среде, тогда как, содержание деятельности методических служб в учреждении образования определяется в соответствии с целями и задачами развития системы образования и характером планируемых инноваций.

Существует множество определений педагогической инновации. Остановимся на следующем. Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменение содержания и технологий обучения и воспитания, имеющее целью повышения их эффективности. Управленческие инновационные технологии – организационно-структурные, экономические, психологические, диагностические, информационные технологии которые создают условия для оперативного и эффективного принятия руководителем управленческого решения. Таким образом, одним из определяющих признаков должна стать повышенная эффективность.

Формулировка цели статьи и задач. В целях эффективного управления методической работой следует обратиться к современным педагогическим технологиям, имеющим высокий результат при минимальном коэффициенте затрат.

Развитие методической компетентности педагогических работников может обеспечиваться за счёт индивидуального характера освоения инновационных педагогических технологий – процесса интеграции в его педагогическую деятельность с учётом личного саморазвития.

Изложение основного материала статьи. Сектор по организационно-методической работе Муниципального казенного учреждения «Центр по обслуживанию бюджетных учреждений городского округа Судак» осуществляет управление методической работой используя следующие инновационные педагогические технологии в управлении:

- технологии коллективного целеполагания;

Данная технология объединяет принципы последования и причинно-следственные связи, учитывая адаптацию к сложившемся условиям, как необходимую основу программного результата. Технология характеризуется системностью и единством поставленных целей и задач к пути их достижения.

- технология социально-контекстного образования;

Эта технология основана по своему содержанию на теории контекстного обучения. Она позволяет рассмотреть реальные и потенциальные возможности профессионального роста учителя, его методическую компетентность. По форме эта технология может быть представлена как проект. Содержание профессиональной деятельности всегда проблемное, следовательно включает в себя продуктивное мышление педагога для решения поставленных задач.

- технология развития критического мышления;

В основе этой технологии лежат закономерности мыслительной деятельности человека. Здесь играет роль дидактическая закономерность («дидактический цикл»). Схематично можно описать данную технологию как – «вызов – осмысление – рефлексия». Технология критического мышления позволяет в контексте раньше полученных результатов увидеть определённую целостность, учитывая сильные и слабые стороны процесса, а также возможности и угрозы.

- технология изучения ситуации «Case-studies»;

Туризм – это прекрасное и эффективное средство воспитания здорового и закаленного человека, средство расширения кругозора и обогащения духовной жизни подростков. В туристическом походе вырабатывается умение преодолевать трудности, ребята учатся коллективизму не на словах, а на деле. Регулярное занятие туризмом вырабатывает у подростков сознательную дисциплину, настойчивость, ответственность.

Туризм и краеведение в современном их понимании – это физическое развитие, оздоровление и познание окружающей действительности, формирование ценных духовных качеств личности. Теория физического воспитания рассматривает туризм как одно из средств воспитывающего воздействия на подрастающее поколение наряду с физической культурой и спортом [7, с. 47].

Туристско-краеведческая работа – это средство, вырабатывающее особый жизненный стиль, в основе которого лежит здоровый образ жизни. Очень важно привить ребенку интерес к туристско-краеведческой деятельности как можно раньше и гораздо легче добиться этого через познание окружающего мира, через красоту природы, через наглядное познание мира природы [7, с. 78].

В настоящее время общественное развитие страны требует от педагогов воспитания социально активных, самостоятельных, творческих личностей, адаптированных к условиям современной жизни. Комплексный характер воздействия интегративной краеведческой деятельности на её субъектов позволяет решить данную проблему.

Термин «краеведение» появился на рубеже XX века. Задача краеведения состоит в том, чтобы изучить, познать родной край, малую родину, где человек родился и вырос. [2, с. 41].

Краеведческая деятельность может являться содержательной и организационной основой образовательного процесса и может проводиться в течение учебного года.

Школьное краеведение имеет ряд специфических особенностей, выделяющих его среди остальных направлений образовательной деятельности:

• приоритет воспитательных задач;

• возможности реализации принципов адаптивной педагогики;

• интегративный характер содержания (многопрофильность содержательной стороны изучаемой территории: природа, хозяйство, экология, культура, история, современность и др.); применение общеучебных навыков познания и способов деятельности для формирования целостного взгляда на регион;

• самые широкие возможности использования образовательных и воспитательных ресурсов социокультурного пространства микросреды, субрегиона;

• реализация личностного, деятельностного, исследовательского подходов в процессе деятельности;

• внешняя привлекательность деятельности для учащихся, вызывающая непосредственный интерес, формирующий познавательную мотивацию учащихся;

• практически неограниченный спектр возможностей использования и сочетания всех форм образовательной деятельности [3, с. 41].

Главная цель школьного краеведения – воспитание нравственного гражданина, любящего и знающего свой край – территорию, являющуюся объектом деятельности краеведов.

Школьное краеведение рассматривается не только как деятельность учащихся, направленная на изучение края, но и как одно из условий, обеспечивающих преподавание природоведения на конкретном жизненном материале.

Это деятельность, направленная на всестороннее познание локальной территории. Краеведческий принцип дает возможность строить обучение согласно дидактическому правилу: «от известного к неизвестному», «от близкого к далекому» [6, с. 95].

Одним из видов краеведения является учебное краеведение. Работы, связанные с учебным краеведением, проводятся в классе и вне класса, например, на площадке или во время учебной экскурсии. В них обязательно участие школьников всего класса, его содержание и характер определяются учебной программой.

Следующий компонент ТКД – туризм. Понятие «школьный туризм» идентично понятию «туристско-краеведческая деятельность в школе» (ТКД), получившему распространение с 80-х гг. прошлого века [5, с. 24].

Педагогический потенциал школьного туризма, если иметь в виду весь комплекс его форм и видов, и, прежде всего, походы, очень велик. Но коэффициент полезного педагогического действия туризма зависит от подхода к нему организаторов, от их умения и опыта, персональной концепции и профессиональной подготовки.

Туризм по своей природе всегда содержит элементы познания края. Невозможно путешествовать, ничего не узнавая. Но в спортивном туристском походе приоритетным является прохождение намеченного маршрута [8, с. 60].

В походах наиболее часто делаются простые поверхностные наблюдения, но полное право на жизнь имеет в школе и серьезное глубокое краеведение. И нет необходимости такому научному краеведению навязывать спортивные нормы туризма – маршрут, километраж, преодоление естественных препятствий. Серьезную научную работу учащихся трудно соединить со спортивными целями.

Содержанием туристского краеведения являются изучение природы и истории края. Этим проблемам чаще всего посвящается общешкольная экспедиционная деятельность, а также работа класса, кружка.

Опыт краеведческой деятельности свидетельствует о следующем: словесное, книжное краеведение педагогически неэффективно. Готовое знание – тормоз мышления, поэтому необходимо идти путем деятельностного изучения окружающей действительности, ее предметов и явлений. Для детей важна мотивация работы: зачем изучать [7, с. 119].

Для так называемой туристско-краеведческой деятельности характерен многоцелевой характер, разнообразие форм. И это необходимо сохранять как в работе в целом, так и в частных формах ее проявления. Не зря туристско-краеведческую форму работы с детьми называют самым комплексным видом внеклассной воспитательной работы.

Очень важно привить ребенку интерес к туристско-краеведческой деятельности как можно раньше и гораздо легче добиться этого через познание

Педагогика

УДК 71.45.1

заведующая сектором по организационно-методической работе Муниципального казенного учреждения «Центр по обслуживанию бюджетных учреждений городского округа Судак»,
магистрант Собко Юлия Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ

Аннотация. В данной статье раскрыты применяемые инновационные технологии используемые в работе сектора по организационно-методической работе отдела образования городского округа Судак. Представлены характеристики технологий коллективного целеполагания, технологии социально-контекстного образования, технологии развития критического мышления, технологии изучения ситуации «Case-studies» и др. Разработаны методические рекомендации в помощь администрациям школ и методическим центрам по реализации инновационной деятельности в учебном заведении.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагогическая инновация, технология коллективного целеполагания, технология социально-контекстного образования, технология развития критического мышления, технология изучения ситуации «Case-studies», эффективность методической работы.

Annotation. In this article the applying of innovative technologies carried out by the sector for organizational and methodological work of the department of education of Sudak City District is considered. The characteristics of the collective goal-setting technology, social-context education technology, critical thinking development technology, case-studies technology are presented. Methodological recommendations have been designed to help the school authorities and methodological centers to implement innovative technologies in educational institutions.

Keywords: professional competence, pedagogical innovation, collective goal-setting technology, social-context education technology, critical thinking development technology, case-studies technology, effectiveness of methodological activity.

Введение. В условиях освоения ФГОС особое место следует уделить управлению методической работой, так как от профессиональной методической компетентности педагога непосредственно зависит компетентность будущего выпускника.

Что же такое профессиональная компетентность? Это совокупность знаний и умений, необходимых для эффективной профессиональной деятельности: умение анализировать, предвидеть последствия профессиональной деятельности, использовать (применять) необходимую информацию.

Жизнь в организованном школой и учителем коллективе приводит к развитию у ребенка сложных, социальных чувств и к практическому овладению важнейшими формами и правилами общественного поведения. Переход к систематическому усвоению знаний в школе является фундаментальным фактом, формирующим личность младшего школьника и постепенно перестраивающим его познавательные процессы. Диапазон творческих задач, решаемых на начальной ступени обучения, необычайно широк по сложности - от нахождения неисправности в моторе или решения головоломки, до изобретения новой машины или научного открытия, но суть их одна: при их решении происходит опыт творчества, находится новый путь или создается нечто новое. Вот здесь-то и требуются особые качества ума, такие, как наблюдательность, умение сопоставлять и анализировать, комбинировать, находить связи и зависимости, закономерности и т.д. все то, что в совокупности и составляет творческие способности. Перед школой всегда стоит цель: создать условия для формирования личности, способной к творчеству, поэтому начальная школа, работающая на будущее, должна быть сориентирована на развитие творческих способностей личности. Внеурочная деятельность и является одной из самых главных ступеней на пути развития творческих способностей младших школьников. Особенностью внеурочной деятельности младших школьников является объединение всех видов деятельности кроме урочной (экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования и т.д.), в которых возможно и целесообразно решение задач их развития, воспитания и социализации.

Литература:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студ. вузов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.

2. Ашевская Л.А. Развитие творческих способностей и личности учащихся. // Русский язык в школе. – 2001. - № 6. – С. 21-25.

3. Березина В.Г., Викентьев И.Л., Модестов С.Ю. Детство творческой личности. - СПб. : издательство Буковского, 1994. – 60с.

4. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. - М., 2000. – 351 с.

5. Веракса Н.Е. Диалектическое мышление и творчество // Вопросы психологии. – 1990.- №4. - С. 5-9.

6. Волков И.П. Учим творчеству. М.: Просвещение, 1999. – 248 с.

7. Годфруа Ж. Психология, изд. в 2 т., том 1. - М.: Мир, 1992. – 572 с.

8. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с. (Серия "Мастера психологии").

9. Дубровина И.В. и др. Психология: Учебник для студентов сред. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия»,2002. – 464с.

10. Ефремов В.И. Творческое воспитание и образование детей на базе ТРИЗ. - Пенза: Уникон-ТРИЗ, 2003. – 347 с.

окружающего мира, через красоту природы, через наглядное познание мира природы.

Для того, чтобы целесообразно и педагогически грамотно применять различные формы и нормы туризма всем работникам школы необходимо понимание сущности концепции туристско-краеведческой деятельности, разработанной авторским коллективом во главе с А. А. Остапцом-Свешниковым в 1986 году [9, с. 29].

Основные положения концепции:

1. Освоение окружающего мира средствами туристско-краеведческой деятельности осуществляется по принципу расширяющейся и углубляющейся спирали: от своей семьи, дома – к родному краю и другим регионам; от созерцания-ознакомления – к научному исследованию действительности;
2. Структурной основой любого туристско-краеведческого мероприятия является туристско-краеведческий цикл (подготовка, проведение и подведение итогов);
3. Связанные между собой циклы создают круглогодичную систему этой деятельности;
4. На каждый туристско-краеведческий цикл ставится комплекс воспитательно-образовательно-оздоровительных задач, ориентированных на гармоничное развитие личности учащихся;
5. Реализация принципа самодеятельности и самоуправления осуществляется через подсистему туристских и краеведческих постоянных и временных (дежурных) походных должностей, имеющих определенный функционал жизненно важных обязанностей;
6. Функционирование подсистемы воспитательного воздействия: туристско-краеведческих традиций, законов, правил и норм, воспитание на истории, культуре и природе своей Родины;
7. Открытость, гибкость, вариативность системы, демократичность ее построения (доступность любому учителю и ученику).

Многообразие форм обеспечивает комплексный характер ТКД в обучении, воспитании, оздоровлении и профессиональной ориентации детей. Здесь заложены широкие возможности для всякой творческой детской самодеятельности – спортивной, научной, художественной, технической, социальной и даже педагогической. Но не все части целого, составляющие в школе ТКД, равнозначны между собой, есть более важные, основные, а есть менее важные, вторичные, неспецифические. Ю.С. Константинов и В.М. Куликов выделяют группу из шести элементов, наиболее важных: походы, прогулки, экскурсии, экспедиции, слеты, соревнования [6, с. 49].

Любая тема уроков природоведения может быть успешно усвоена, когда она дополнена реальными картинами окружающего мира, а не загнана в классно-урочную систему и строится, как все остальные предметы, в стенах школы. Как только работа начинает строиться в процессе внешкольной деятельности, куда включаются родители учащихся, картина меняется. В этом случае каждый учащийся с помощью родителя и учителя заранее подготовлен к восприятию объектов природы и сам участвует в образовательном процессе, знакомя свою группу с одним из природных объектов и получал информацию от остальных. Такое практическое усвоение курса дает значительный эффект.

А туризм выступает как важная форма нравственного, трудового, физического воспитания на основе развития самодеятельности и

самоуправления, формирования активной жизненной позиции участников похода [11, с. 19].

Выводы. Туристско-краеведческая деятельность учащихся является одним из эффективных средств комплексного воздействия на формирование их личности. В ней направлены на личность все основные стороны воспитания: патриотическое, нравственное, трудовое, эстетическое, физическое, значительно расширяется кругозор учащихся – идет интенсивное умственное развитие.

Как уже отмечалось, туризм сегодня выступает как познавательный активный отдых, в оздоровлении организма. достижение науки, изменяя характер труда и учебы, действуют и на самого человека: на первое место выдвигаются его мыслительные, эмоционально-психические функции, на второй план отходят двигательные, физические. Происходит снижение двигательной активности при повышении уровня эмоционального напряжения.

По оценкам специалистов, туристско-краеведческая деятельность не только способствует укреплению здоровья подрастающего поколения, но и развивает познавательную сферу, способствует формированию качеств личности, которые в значительной степени становятся профессионально важными для будущей трудовой деятельности.

Таким образом, в походах – высок не только оздоровительный и спортивный, но и воспитательный и образовательный эффект.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Психологическая структура личности, ее становление в процессе индивидуального развития человека / Б. Г. Ананьев. – М.: Просвещение, 2001. – 195 с.

2. Бардин К. В. Азбука туризма: (О технике пешеходных путешествий): Пособие для учителей, руководителей туристских походов со школьниками / К. В. Бардин. – М.: Просвещение, 2006. – 205 с.

3. Бородина Е. Ф. Развитие волевых качеств у учащихся на уроках физического воспитания в школе / Е. Ф. Бородина. – К.: Просвещение, 2003. – 72 с.

4. Вайнбаум Я. С. Дозирование физических нагрузок школьников / Я. С. Вайнбаум. – М.: Просвещение, 2005. – 64 с.

5. Васильев И. В. В помощь инструктору туризма / И. В. Васильев. – М.: Профиздат, 2004. – 150с.

6. Ворончихин Е. И. Методические рекомендации в помощь руководителям туристских кружков и секций / Е. И. Ворончихин. – К.: Наука, 2007. – 210 с.

7. Ганопольский В. И. Туризм и спортивное ориентирование. / В. И. Ганопольский, Е. А. Безносиков, В. Г. Булатов – М.: ФиС, 2001. – 238 с.

8. Гориневская В. В. Пешеходный туризм / В. В. Гориневская, М. М. Пейсахов. – М.: Медицина, 2008. – 72 с.

9. Готовцев П. И. Самоконтроль при занятиях физической культурой и спортом. / П. И. Готовцев, В. И. Дубровский – М.: Просвещение, 2006. – 56 с.

Например, в беседе о здоровом образе жизни ребёнок не только воспринимает информацию от педагога, но и невольно сравнивает её с образом самого педагога. Информации будет больше доверия, если сам педагог культивирует здоровый образ жизни.

Второй уровень результатов - получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы.

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, за пределами дружественной среды школы, юный человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Именно в опыте самостоятельного общественного действия приобретается то мужество, та готовность к поступку, без которых немыслимо существование гражданина и гражданского общества.

Очевидно, что для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьника с социальными субъектами за пределами школы, в открытой общественной среде.

Проведём лаконичную формулировку трёх уровней результатов внеурочной деятельности младших школьников:

1-й уровень – школьник знает и понимает общественную жизнь;

2-й уровень - школьник ценит общественную жизнь;

3-й уровень - школьник самостоятельно действует в общественной жизни.

Выделение трёх уровней результатов внеурочной деятельности позволяет:

— разрабатывать образовательные программы внеурочной деятельности с чётким и внятным представлением о результате;

— подбирать такие формы внеурочной деятельности, которые гарантируют достижение результата определённого уровня;

— выстраивать логику перехода от результатов одного уровня к результатам другого;

— диагностировать результативность и эффективность внеурочной деятельности;

— оценивать качество программ внеурочной деятельности.

Развитие творческих способностей младших школьников должно проходить и в учебной и во внеклассной деятельности, причем деятельность эта должна координироваться.

Выводы: Ребенок младшего школьного возраста в условия воспитания и обучения начинает занимать новое место в системе доступных ему общественных отношений. Это связано, прежде всего, с поступлением его в школу, которая накладывает на ребенка определенные общественные обязанности, требующие к ней сознательного и ответственного отношения, и с новым положением его в семье, где он также получает новые обязанности. В младшем школьном возрасте ребенок впервые становится как в школе, так и в семье, членом настоящего трудового коллектива, что является основным условием формирования его личности. Следствием этого нового положения ребенка в семье и в школе является изменение характера деятельности ребенка.

Общественно полезная деятельность в таких видах внеурочной деятельности, как социальное творчество и трудовая (производственная) деятельность.

Принципы организации внеурочной деятельности:

- выбор учащимися внеурочных занятий в соответствии с их интересами и способностями.
- учёт возрастных особенностей;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы;
- связь теории с практикой;
- доступность и наглядность;
- включение в активную жизненную позицию.
- единство и целостность партнёрских отношений всех субъектов социума;

При такой организации внеурочной деятельности младших школьников имеются следующие преимущества:

— рациональное и эффективное использование внеучебных нагрузок учащегося;

— организация совместной деятельности школы, родителей, социума;

— учитывается вся внеурочная работа классного руководителя;

— программа и выбор видов деятельности опирается на разносторонние интересы и потребности детей, пожелания родителей.

Результаты и эффекты внеурочной деятельности учащихся.

Для успеха в организации внеурочной деятельности школьников принципиальное значение имеет умение различить результаты и эффекты этой деятельности.

Результат - это то, что стало непосредственным итогом участия школьника в деятельности. Например, школьник, пройдя туристический маршрут, не только переместился в пространстве из одной географической точки в другую, преодолел сложности пути (фактический результат), но и приобрёл некое знание о себе и окружающих, пережил и прочувствовал нечто как ценность, приобрёл опыт самостоятельного действия (воспитательный результат).

Эффект - это последствие результата. Например, приобретённое знание, пережитые чувства и отношения, совершенные действия развили человека как личность, способствовали формированию его компетентности, идентичности.

Итак, воспитательный результат внеурочной деятельности - непосредственное духовно-нравственное приобретение ребёнка благодаря его участию в том или ином виде деятельности.

Воспитательный эффект внеурочной деятельности - влияние (последствие) того или иного духовно-нравственного приобретения на процесс развития личности ребёнка.

Классификация результатов внеурочной деятельности учащихся.

Воспитательные результаты внеурочной деятельности школьников распределяются по трём уровням.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни.

Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями.

Педагогика

УДК 37.013.43

кандидат педагогических наук, доцент без звания кафедры педагогического мастерства учителей начальных классов и воспитателей дошкольных учреждений Койкова Эльзара Имдатовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

КУЛЬТУРА МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. В статье рассматривается дифинция понятия «культура межнационального общения», определены особенности региона Республики Крым, проанализированы критерии сформированного гармонического этического сознания личности.

Ключевые слова: межнациональное общение, культура межнационального общения, этническое самосознание.

Annotation. The article discusses difintsiya concept of «culture of interethnic communication», defined characteristics features of the region of the Republic of Crimea, analyzed criteria generated harmonic ethical consciousness of the individual.

Keywords: international communication, culture of interethnic communication, ethnic identity.

Введение. Специфика этнополитического развития Республики Крым определяется, как геополитическим положением полуострова, особенностями его исторического прошлого, так и сегодняшним характером этнонациональной структуры населения. Преобладание в этой структуре представителей этнических меньшинств, продолжается процесс возвращения и обустройства репатриантов, проблемы, связанные с сохранением культурных автономных этносов, а также потребностью общегосударственной, в том числе, культурно-языковой интеграции населения автономии, при одновременном сохранении и развитии его этнической идентичности – все это требует внимательного изучения и осмысления с целью учета данной специфики при разработке наиболее проблемных, действенных региональных моделей и стратегий регулирования межэтнических представлений.

Цель статьи: проанализировать понятие «культура межнационального общения».

Изложение основного материала статьи. Необходимость формирования концепции межэтнических отношений в Республике Крым вызвана следующими особенностями региона:

– численным преобладанием русской общности в структуре населения, доминирующим положением русского языка в культурно-информационной сфере полуострова, определяющим влиянием на этнополитическую ситуацию трех наиболее многочисленных этносов: русских, украинцев и крымских татар;

– тенденций к возрастанию роли в межэтнических отношениях крымских татар и представителях других этносов, подвергшихся насильственному

переселению по этническому признаку, которые возвращаются на свою историческую Родину – в Крым;

– процессом роста общенационального и этнического самосознания этносов, гарантией чего является предоставление законодательством Украины равных политических, социальных, экономических прав и свобод всем гражданам, независимо от их этнического происхождения;

– признанием этнических меньшинств автономных этносов важным структурным компонентом гражданского общества и активацией их участия в строительстве Украинского государства в Крымской автономии;

– наличием широких связей с соседними государствами и значительной подвижностью населения.

В связи с отсутствием достаточно разработанной теории проблемы межэтнических отношений, исследователи (Ю. Арутюнян, Л. Дробижева, М. Иордан, К. Хабибулин) стали разрабатывать вопросы этничности, межнациональных отношений, этнического самосознания, этноязыковых тенденций, общественного развития.

В работах философов исследуется вопрос о роли общения в формировании личности и, в частности, о роли межнационального общения (С. Батенин); рассматривается категория «общения» в связи с такими понятиями, как «коммуникация», «взаимопонимание» (В. Соковнин); раскрывается суть патриотизма, непосредственно связанного с взаимоотношениями людей разных национальностей (А. Малышевский).

Социологи связывают межнациональное общение с изучением роли социальной среды и проблемами коллективного общения (А. Гордин, Е. Кузьмин, А. Петровский).

В области педагогики межнационального общения рассматриваются:

– проблемы этнопедагогики и традиций народной педагогики (В. Афанасьев, Г. Волков, А. Измайлов, А. Сафин, Я. Ханбиков);

– воспитания межнационального самосознания и межэтнической терпимости (Р. Горданов, Х. Галимова, З. Гасанов);

– проблемы управления общением в воспитательном многонациональном коллективе (Е. Батенкова, А.Добрович, Д.Латышина, Л. Мунирова, А. Мудрик, Г. Палаткина);

– проблемы формирования этнотолерантности (А. Авксентьев, В.Агеев, Ю. Политова, Д. Латышина, Н. Лебедева, О. Лунева, Т.Стефаненко).

Однако, большинство работ, появившихся за последние годы, посвящено изучению феномена межнационального общения в целом и носит в основном философско-социологический характер (А. Некрасова, Л. Заурбекова); либо – частично исследуют проблемы воспитания культуры межнационального общения в рамках внеклассной и внешкольной работы (В.Комаров).

Исследование межкультурного общения впервые было проведено в Соединённых Штатах Америки во время изучения проблемы конфронтации разнорассовых и этнических групп. Такие исследования имели в основном описательный характер.

Развитие теории межкультурного общения продемонстрировало значительные отличия в стандартах, ценностях, представлениях, моделях мышления, поведения, коммуникации, которые присущи представителям разных культур [94]. Отечественные ученные (Т. Атрощенко, В. Заслуженюк) убеждены, что культура межнационального общение охватывает всю

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся.

Внеурочная деятельность организуется для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, их участие в самоуправлении и общественно полезной деятельности. Правильно организованная система внеурочной деятельности может максимально развить или сформировать познавательные потребности и способности каждого ученика, которая обеспечит воспитание свободной личности. Воспитание детей происходит в любой момент их деятельности. Однако наиболее продуктивно это воспитание осуществлять в свободное от обучения время.

Во внеурочной деятельности создаются условия для развития личности ребёнка в соответствии с его индивидуальными способностями, формируется познавательная активность, нравственные черты личности, коммуникативные навыки, происходит закладка основ для адаптации ребёнка в сложном мире, как интеллектуального и гармонично развитого члена общества.

Во внеурочной деятельности создаётся своеобразная эмоционально наполненная среда увлечённых детей и педагогов. Это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, увлечений.

Кроме того, внеурочная деятельность позволяет решить целый ряд очень важных задач:

- оптимизировать учебную нагрузку учащихся;
- улучшить условия для развития ребёнка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

Виды и направления внеурочной деятельности.

Виды внеурочной деятельности:

1) игровая деятельность;
2) познавательная деятельность;
3) проблемно-ценностное общение;
4) досугово - развлекательная деятельность (досуговое общение);
5) художественное творчество;
6) социальное творчество (социально значимая волонтёрская деятельность);
7) трудовая (производственная) деятельность;
8) спортивно-оздоровительная деятельность;
9) туристско-краеведческая деятельность.

Существуют следующие основные направления внеурочной деятельности:

1) спортивно-оздоровительное;
2) художественно-эстетическое;
3) научно-познавательное;
4) военно-патриотическое;
5) общественно полезная деятельность;
6) проектная деятельность.

Виды и направления внеурочной деятельности школьников тесно связаны между собой. Например, военно-патриотическое направление и проектная деятельность могут быть реализованы в любом из видов внеурочной деятельности.

творческой личности ребёнка; в-третьих, в рамках этой деятельности возможна реализация специально разработанной программы развития творческих способностей детей. Последняя позволяет, используя методы активного обучения, активизировать психологические механизмы, способствующие развитию творческих способностей младших школьников.

Учитель в современной начальной школе в настоящий момент находится в сложной ситуации, так как он не до конца определен с выбором такой программы, которая удовлетворяла бы требования ФГОС, а именно, сочетала в себе воспитательные элементы и развитие творческих способностей, актуальность вышеизложенной проблемы, недостаточная научная разработанность данного вопроса и отсутствие обоснованной технологии реализации идеи, в которой нуждается учитель начальной школы.

Цель: выявить психологические особенности развития творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. В педагогическом словаре есть следующая трактовка внеурочной деятельности: часть деятельности учащихся в школе. Это самообслуживающий труд школьников, их участие вкружках и спортивных секциях, в конкурсах, олимпиадах, диспутах, в школьных и классных вечерах, в играх ипоходах, занятия в библиотеке. Эта деятельность, организуемая и направляемая педагогами, является весомым средством воспитания школьников.

Введение стандартов второго поколения в школах вызывает массу вопросов, один из которых связан с организацией внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность - это неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, которая способствует в полной мере реализации требований федеральных образовательных стандартов общего образования.

Особенностями данного компонента образовательного процесса являются предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие; а так же самостоятельность образовательного учреждения в процессе наполнения внеурочной деятельности конкретным содержанием.

Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации.

Цель внеурочной деятельности: создание условий для проявления и развития ребенком своих интересов на основе свободного выбора, постижения духовно-нравственных ценностей и культурных традиций.

Если учесть, что цель внеурочной деятельности - это развитие ребенка и оно ориентировано на воспитательные результаты, на приобретение ребенком социальных знаний, то этот процесс невозможен без социальной среды, без участия социума. Результатов можно достичь лишь в том случае, если объектом познавательной деятельности детей станет собственно социальный мир, т.е. познание жизни людей и общества. Причем важны не столько фундаментальные знания, сколько те, которые нужны человеку для полноценного проживания его повседневной жизни, успешной социализации в обществе. Таким образом, идеей программы внеурочной деятельности школы является объединение всех образовательных ресурсов социума в единое образовательное пространство, школа должна стать открытой для адаптации и социализации ребенка.

совокупность разнообразных связей между нациями и народностями, в процессе которых люди, принадлежащие к разным национальным сообществам религиозных конфессий, обмениваются опытом, материальными и духовными ценностями, мыслями [3].

Культура межнационального общения – это система прогрессивных национальных установок и принципов, которые стали общенациональными нормами и используются представителями разных наций и народностей в процессе их общения (И. И. Серова) [5].

Рассматривая культуру межнационального общения, ученые (М. Ч. Алирзаев) определяют ее как определенные взаимосвязи и взаимоотношения, в процессе которых люди, которые принадлежат к разным национальным сообществам, придерживаются разных религиозных обычаев, обмениваются опытом, духовными ценностями, мыслями, чувствами. Культура такого общения зависит от общего уровня развития людей, от их умения воспринимать и придерживаться общечеловеческих норм и морали. Одновременно можно согласиться и с И. В. Глухова и Л. Лавровой, которые считают, что культура общения – это ничто другое, как совокупность критериев и норм поведения, соответствие поступков личности общепринятым нормам и правилам общественного бытия [1]. Интересное мнение о культуре межнационального общения выражает И. Серова, которая рассматривает ее как совокупность социальных определенных идей и систем позитивных идеалов, которые постоянно влияют на духовный мир, политическую жизнь человека и выступают социальным регулятором в их взаимоотношениях с другими людьми [5].

Анализируемые дефиниции понятия «межнациональное общение» не противоречат одно другому, а лишь отображают его разные аспекты. Отсюда понятие культура межнационального общения, по мнению Г. Николаевой, можно рассматривать двояко: как предписания, правила, за которыми стоит действие всех людей в межнациональном общении и как личностную способность адекватно воспринимать представителей других национальностей и контактировать с ними [2].

Культура межнационального общения, как проявление национального самоотождествления и взаимодействия наций, по своей сущности и содержанию является, как внутреннем качеством самой нации, так и внешнем, приобретенных нацией в процессе общения с другими народами, то есть в процессе взаимодействия наций. Поэтому ни одна нация не может вступить в межнациональное общение, не осознав свое внутреннее «я» и не признав своего отношения к другим этническим обществам, которые ее окружают. Сформированное этническое самосознание является условием благоприятных межэтнических отношений, включая личностные [5].

Этническое самосознание – относительно стойкая система значений и смыслов [6]. Предложены значения касаются представлений о себе как представителя определенного сообщества, осознания себя субъектом в пределах своего этнического сообщества и психологических особенностей последней, тождественности с этносообществом, знание собственных психологических особенностей, что присуще человеку как представителю соответственного этноса. Что же касается упомянутого выше – оно выступает как оценочно-эмоционального впечатления про этносообщества, отношение к себе, своих качеств, характеристик, кроме дифференцированных признаков.

Говоря об этническом самосознании, Ю. Михальчук выделяет его качественную и количественную характеристики [3]. Качественным характеристикам гармонического этнического самосознания отвечают критерии: позитивная этноэдентичность, конструктивное восприятие истории, этническая толерантность, понимание культурных процессов и налаживание диалогического взаимодействия между этносами (см. Рис. 1).



Рис. 1. Критерии сформированного гармонического этического сознания личности

Первый критерий – этническая идентичность выступает формой социальной идентичности и заключается в принятии субъектом ценностей, норм, моделей поведения своей этногруппы. Ученые М. Барет, М. Беннет, А. Березик, Л. Божович, М. Боришевский, В. Кирсанов, И. Кон, К. Коростелина, Дж. Марсиа, М. Пирен, Г. Солдатова, Т. Стефаненко и другие во время изучения этнической идентичности индивида в конкретный момент, в определенном социальном контексте, в ее структуре обычно выделяют два основных компонента – когнитивный (знание, представление про особенности

Педагогика

УДК 371

студентка Смирнова Анна Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье исследуются возможности использования творческих способностей младших школьников, раскрываются дидактические условия организации внеурочной деятельности в начальной шк оле. Результаты экспериментального исследования позволяют утверждать, что внеурочная деятельность в развитии творческих способностей детей младшего школьника способствует формированию их нравственных принципов и эстетических представлений.

Annotation. The article examines the possibility of using creative abilities of younger students, didactic conditions of organization of extracurricular activities in elementary school. The results of experimental studies suggest that extracurricular activities in the development of creative abilities of children of younger school student contributes to the formation of their moral principles and aesthetic ideas.

Ключевые слова: младший школьник, внеурочная деятельность, творческие способности.

Keywords: Junior high school student, extracurricular activities, creative abilities.

Актуальность исследования. Ускорение темпов развития российского общества вызвало возрастающую потребность в личностях творческих, профессионально компетентных, социально мобильных, открытых всему новому, умеющих находить нестандартные решения в различных ситуациях. Для продвижения нашего общества вперёд, создания новых технологий нужны люди, неординарно мыслящие, обладающие творческими способностями. Только люди с развитыми творческими способностями могут эффективно функционировать в современных рыночных условиях и реализовывать себя в любой сфере деятельности. Развитие же творческих способностей человека начинается в детстве. Отсюда, чтобы подготовить специалиста, обладающего творческими способностями, необходимо развивать последние уже в дошкольном и младшем школьном возрастах, поскольку в этот период дети открыты всему новому, любознательны, способны импровизировать, позитивно относятся к взрослому, который выступает образцом для подражания, полны желания создавать собственный творческий продукт.

Всё вышесказанное актуализирует необходимость обращения к проблеме развития творческих способностей младших школьников. Преимущество внеучебной деятельности по сравнению с учебной в развитии творческих способностей учащихся заключается в том, что, во-первых, она строится на принципе добровольности (дети сами выбирают занятие по интересам); во-вторых, в ней заключаются возможности использования синтеза искусств (музыки, живописи, литературы), что создаёт условия для развития целостной

учащиеся с удовольствием будут выполнять все упражнения игрового характера на уроках. Поэтому учителям начальных классов рекомендовано использовать такие нетрадиционные формы уроков как: урок-путешествие, урок-исследование, урок-игра, урок-проект. Данный комплекс мог бы помочь учителям начальных классов не только качественно и эффективно формировать и развивать познавательный интерес младших школьников на уроках окружающего мира, но углубить и расширить его.

Литература:

1. Божович Л. И. Развитие мотивов учения у школьников // Вопросы психологии школьника. / Л. Божович, Н. Морозова, Л. Славина. - № 36. - С.29-105.

2. Горчинская А. А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности: автореф. дис. кан. пед. наук / А. А. Горчинская. - Челябинск, 2009. - 17 [1]с.

3. Дереклеева Н. И. Научно-исследовательская работа в школе. / Н. И. Дереклеева. - М.: Вербум-М, 2001. - 48 с.

4. Лозовая В. И. Познавательная активность школьников / Лозовая В. И. – Х.:Основа, 2005. – 348 с.

5. Матяш Н. В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов. / Н. Матяш, В. Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2004. – 103 с.

6. Морозова Н. Г. Учителю о познавательном интересе. / Н. Г. Морозова. - М.: Знание, 2009. - 47с.

7. Плешаков А. А. Когда младший школьник активен: методы активизации познавательной деятельности на уроках окружающего мир. / А. А. Плешаков // Начальная школа. – 2007. - №21. - С.3-9.

8. Погорелова Н.А. Формирование познавательных интересов младших школьников в процессе изучения природоведения во втором классе. / Н. А. Погорелова. - Свердловск: Свердловский пед.инт., - 2003.- 219 с.

9. Савина Ф. К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях реформы школы: учеб. пособие к спецкурсу / Ф. К. Савина. - Волгоград: ВГПИ им. А. С. Серафимовича, 2009. - 267с.

10. Садыкова Н. У. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях совместной учебной деятельности: автореф. дис. кан. пед. наук. / Н. У. Садыкова. - Волгоград, 2005. – 20 [1] с.

11. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: [от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.05.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.05.2013)]. // Российская газета. – 31. 12. 2012. – № 258. – Режим доступа: [Консультант плюс]. – Загл. с экрана.

12. Ушинский К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение, - Т. 2. - 1948. – 172 с.

13. Щукина Г. И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. / Г. И. Щукина. - М.: Просвещение. 2009. – 197 с.

14. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. - М.: Педагогика. 2008. - 208 с.

собственной группы и осознания себя ее членом на основе этнодифференцированных признаков) и аффектный (оценка качеств собственной группы, отношения к членству в ней, значимость этого членства). Некоторые авторы (А. Аклаев, Л. Дробижева, Г. Солдатова), называют еще и поведенческий компонент, понимая его как реальный механизм не только осознания, но и проявления себя как члена определенного этноса, привлеченная к его социальной жизни.

Этносамоопределение предусматривает формирование позитивной этнической идентичности. Базовой, основой этносамоопределения является определенный уровень физического, психического, интеллектуального и духовного развития субъекта, тогда как достижение уровня этносамоопределения, выступает результатом действия внутреннего психологического механизма формирования стойкой этнопозиции – готовности представителя этнического сообщества к защите фундаментальных интересов своего этноса (таких, как сохранение языка, культуры, окружающей среды). В трудах Л. Анциферовой, А. Брушлинского, С. Максименко, С. Рубинштейна изучается субъектность как системное качество психики, что предусматривает рассмотрение человеческого сознания через призму его внутренних детерминант. Под этносубъектностью, необходимо понимать целостное освоение представителем этноса правил, норм, особенностей своей этнической группы, которая возникает на определенном этапе его социализации, в результате чего индивид приобретает способность принимать решение важных жизненных целей, которые имеют значение для него и значение для этноса [4].

Благодаря этносубъектности формируется ответственность, то есть осознание необходимости, обязанность взаимодействия личности с социумом, который дает возможность изменять социальную среду и самого себя. Следовательно, идет речь об активной роли субъекта в этническом мире, с которым он взаимодействует. Формирование позитивной этнической идентичности подрастающего поколения является важным педагогическим заданием образовательных учреждений.

Следующий критерий: конструктивное восприятие истории. Говоря про конструктивизацию восприятие истории, мы используем идеи нового направления развития психологической науки, а именно – конструктивной психологии (В. Слуцкий, С. Яковенко) и принципы междисциплинарной науки синергетики (И. Пригожий, И. Стенгерс, Г. Хакен). Залогом прогресса и процветания этносов, как известно, является налаживание конструктивного диалогического взаимодействия средствами мирного сосуществования и сотрудничества на основе взаимной выгоды, согласия и удовлетворение этнокультурных потребностей. Процесс формирования конструктивного отношения доисторических событий прошлых и нынешних может включать следующие моменты: осознание, которое предусматривает знание исторических фактов, выявления и понимание причинно-следственных связей, исторической значимости событий во всей их полноте и диалектичности; переживание, когда формируется оценочное отношение к историческому факту из позиций общечеловеческих ценностей; этическую оценку, центральным элементом которым есть категория «благо» и на ее основе определяется и осознается ценность событий и фактов; собственно конструктивизацию, которая включает выработку субъектного отношение в

исторические события прошлого и нынешнего через всестороннее осмысления отмеченного предмета субъектом познания.

На этом этапе необходимым является понимание объективного блага как общечеловеческих ценностей, осознанное стремление к справедливости, добру, свободе, красоте в событиях, уступках, отношениях. Такое понимание предопределяет изменения в отношении субъекта к объектам этнического мира (в нашем случае – фактов истории), изменения самого субъекта отношения как носителя этнического сознания, а в дальнейшем – изменения собственно этнического мира, с которым взаимодействует субъект. Конструктивное восприятие фактов истории предусматривает выработки реалистичного объективного отношения к им, которое означает не отрицание своего исторического прошлого, а отказ вот актуализации деструктивных эмоциональных моментов, связанных с воспоминаниями о войнах и вторых межэтнических катаклизмах.

Третий критерий: этническая толерантность. Основным условием формирования гармоничного саомосознания является воспитание у юного поколения гуманности и толерантности. Пренебрежение этими принципами может повлечь возникновение гиблых тенденций в развитии этнического самосознания, например, формирования гиперпозитивной идентичности, которая становится результатом гипертрофированного стремления личности допозитивной этнической идентичности (Е. Шевченко). Ошибочная самоидентификация участников взаимодействия и неправильное понимание ими друг друга является существенными психологическими предпосылками межэтнических конфликтов. В этом плане перспективным реализация в образовании диалогических принципов (Г. Балл, Я. Библер, О. Бодалев, А. Волинець, С. Копилов, В. Красновакий, С. Курганов). Формирование этнической толерантности, доброжелательного отношения к представителям других этнических культур способствует пониманием поколениями важности и необходимости налаживания межкультурного диалога.

Следующий критерий: понимание акультурационных процессов и диалогической взаимодействие между этносами. Акультурация, которую Г. Линтон, Р.Редфилд и М. Херсковиц определили как результат непосредственного, долговременного контакта групп с разными культурами, которое выражается в изменении паттернов культуры одной или обеих групп, сегодня охватывает все народы на земле. На этническое самосознание влияют новые ценности современной цивилизации, в результате чего внутри отдельного этноса происходит сопоставление акультурации, каждая из которых имеет свои особенности и не может не влиять на межетнические отношения. Все процессы, которые происходят в обществе, в полной мере отображаются на деятельности общеобразовательных учебных заведений. Анализ школьной практики показывает, что в части у школьников – представителей разных этносов – возникают антиукраинские настроения. Это приводит к возникновению напряжения в молодежной среде. Следовательно, воспитание культуры межнационального общения у современных школьников должно стать приоритетным направлением воспитательной деятельности школ. Основой для диалога между культурами и опорой для школы должна стать позиция понимания взаимосвязи, и момент этнокультурного отличия и единства народов в общей истории человечества (М. Бахтин, В. Библер, М. Гольберг, В. Москалець, В. Титов). Поэтому необходимо, чтобы ученики

рабочей программы общеобразовательных учреждений Плешакова А.А. по курсу «Окружающий мир» для 3 класса. На формирующем этапе эксперимента были использованы разнообразные методы и приемы, которые позволяют провести учеников 3-х классов от любопытства к устойчивому познавательному интересу: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, частично поисковый, исследовательский (по характеру познавательной деятельности); словесный, наглядный, практический (по источнику знаний). Особое внимание уделялось тем методам, которые стимулируют активную познавательную деятельность. Комплекс педагогических приемов и методов разделен на три этапа: *подготовительный, основной и заключительный.* Каждый новый этап возникает на основе предыдущего и на определенный период становится приоритетным: управляющим и подчиняющим себе другие. В зависимости от учебной ситуации один этап может дополнять другой. Так эмоциональные проявления младших школьников становятся мотивом поведения, ориентированного на достижение познавательной цели параллельно у ребенка формируются такие качества как инициативность, любознательность, любопытства, что позволяет ему управлять своими эмоциями и регулировать свое поведение.

Цель первого этапа: вызвать у учащихся чувство удивления, живой интерес к процессу познания. На первой стадии возникает ситуативный интерес, любопытство и любознательность.

Цель второго этапа: обеспечить восприятие учебного материала с увлечением, вовлечь учащихся в активную деятельность, помочь овладеть новыми формами учебной деятельности. На этой стадии учащиеся мной спрашивают, спорят, стараются самостоятельно найти ответы на свои вопросы и вопросы товарищей. Деятельность учителя на данном этапе: использование проблемного метода с элементами игры.

Цель третьего этапа: стремление к прочным знаниям по предмету и применение на практике. После изучения тем были проведены урок-проект, а также обобщенный урок-игра по разделу «Организм человек и его здоровье».

Заключение. Таким образом, проведенные исследования по формированию познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира позволяют сделать такие выводы: процесс формирования познавательных интересов у младших школьников будет успешным, если педагог знает: сущность понятия «познавательный интерес» и его характерные особенности в психолого-педагогической литературе; стадии развития познавательного интереса, а также создает определенные педагогические условия для эффективного формирования познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира. Выше были рассмотрены одни из самых главных условий формирования познавательного интереса. Соблюдение всех этих условий способствует формированию познавательного интереса в учебно-воспитательном процессе. Однако, целенаправленное создания этих условий возможно только в том случае, когда учитель будет знать, какова природа происхождения познавательного интереса, из чего она состоит, в каком порядке следует её формировать у детей младшего школьного возраста. Следует также отметить, что предложенный комплекс педагогических приемов и методов может вызвать познавательную активность и интерес у младших школьников на уроке окружающего мира, а все те приемы и методы, которые предложены в данном комплексе могут стать для учеников праздником,

проведения констатирующего этапа эксперимента были определены критерии, показатели и уровни.

Критерии и показатели:

- мотивационно-информационный с показатели: отношение к уроку окружающего мира, желание изучать дополнительную литературу по предмету «Окружающий мир»;

- эмоционально-когнитивный с показатели: проявление положительных эмоций в процессе деятельности на уроках окружающего мира, наличие познавательных вопросов;

- деятельностно-практический с показатели: самоопределение к деятельности; стремление преодолеть трудности.

На основе выделенных критериев и показателей, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных и качественных показателей были выделены три уровня сформированности познавательных интересов у младших школьников: низкий, средний и высокий.

В процессе исследования мы использовали следующие методы исследования: опросник; модифицированная методика с конвертами Г.И. Щукиной; игра «В мире животных»; педагогическое наблюдение; игра-загадка; модифицированная методика анкетирования Г.И. Щукиной.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены в таблице 1.1.

Таблица 1.1

Уровень сформированности познавательных интересов у младших школьников на уроках окружающего мира

Уровень	Экспериментальная группа, %	Контрольная группа, %
Высокий	13,8%	17,9%
Средний	38,1%	41,7%
Низкий	48,1%	40,4%

Высокий уровень был выявлен как в экспериментальной группы, так и в контрольной группы: 13,8% – в экпериментальная группа, 17,9% – в контрольной группы. Со средним уровнем сформированности графических навыков выявлено 38,1% – в эксперментальной группы, 41,7% – в контрольной группы. С низким уровнем сформированности графических навыков выявлено 48,1% – в экспериментальной группе, 40,4% – в контрольной группы. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у большинства испытуемых низкий и средний уровень познавательных интересов, что говорит о необходимости их развития.

Результаты первичной диагностики послужили основанием для разработки комплекса педагогических приемов и методов, направленных на формирование познавательных интересов у младших школьников на уроках окружающего мира.

Комплекс педагогических приемов и методов, направленных на формирование познавательных интересов разработан на основе авторской

понимали позитивность процессу акультурации, а именно включение этноса, нации в общечеловеческий диалог культур [6].

Таким образом, соглашаясь с А. Гуренко, можно утверждать, что процесс воспитания культуры межнационального общения – это системное психолого-педагогическое явление, ход которого зависит не только от внешних факторов (компетентные учителя, необходимые условия, наличие поликультурной среды, методическая база и другая), но и внутренних (личностная позиция учеников, отношения к представителям разных национальностей, уровень познавательной активности младших школьников, их жизненный опыт). Эти внешние и внутренние факторы, особенности развития школьного коллектива должны учитываться во время определения задач, которые должны выполняться на каждом из этапов воспитания культуры межнационального общения у учеников общеобразовательных школ.

Вывод. Анализ научной литературы позволил определить, что по данной проблеме осуществлено значительное количество исследований. Научные исследователи (А. Авксентьев, Г. Гарсия, Ф. Гороховский, Г. Дмитриев, Н. Осипова, А. Пергей, В. Присакар, Ю. Саенко) по разному объясняют понятие «культура межнационального общения». В нашем исследовании мы определили, что сформированность культуры межнационального общения является результатом успешной социализации личности в полиэтническом социуме.

Литература:

1. Глухова И.В. Формирование культуры межнационального общения у будущих регионоведов: дис… канд. пед. наук / И.В. Глухова. – Челябинск, 2008. – 227 с.

2. Николаева А. Г. Сущностные характеристики культуры межнационального общения у подростков Российской Федерации / Г. А. Николаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.jurnal.org/articles/2008/art.php?art =ped11.htm

3. Педагогика межнационального общения : [учебное пособие] / под ред. проф. Д. И. Латышиной. – М.: Гардарики, 2004. – 320 с.

4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2004. – 713 с.

5. Серова И. И. Культура межнационального общения / И. И. Серова. – Мн., 1986. – 95 с.

6. Словарь по этике / под редакцией А. А. Гусейнава, И. С. Кона. – М., 1989. – 489 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Комурджи Рустем Зевриевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности профессионального мышления студентов-музыкантов. Теоретически обоснован факт того, что развитие профессионального музыкального мышления способствует самостоятельному обновлению знаний, повышению профессионального музыкально-педагогического уровня, а также развитию умения нестандартно и критически мылить.

Ключевые слова: профессиональное мышление, студенты-музыканты.

Annotation. The article discusses the features of professional thinking music students. Theoretically substantiated the fact that the development of professional musical thinking promotes self-renewal of knowledge, increase professional music and education level, as well as the development of skills outside the box and critically soaping.

Keywords: professional thinking, students are musicians.

Введение. Российское общество, в котором стремительно происходит прирост объемов научной информации, реформирование отечественной образовательной системы объективно повышают требования и к личности учителя музыки, к теории и практике профессионального образования. В последнее время все более актуальным требованием к высшему образованию является глубокая научная разработка психологических основ развития профессионального мышления специалистов, которые могут эффективно изменять способ и тип мышления будущего учителя музыки, могут создавать правильное отношение к музыкально-педагогической деятельности.

К сожалению, сегодня можно констатировать тот факт, что уровень профессиональной подготовки учителя музыки не всегда соответствует требованиям современной жизни. Часто выпускникам не хватает достаточной педагогической, музыкально-теоретической и исполнительской подготовки, они не могут правильно определить гармоническую основу, форму, жанр и стиль музыкального произведения, в кратчайшие сроки разучить музыкальное произведение, и, в конечном итоге, реализовать замысел композитора в процессе его исполнения в соответствии с требованиями жанра и стиля произведения. [17, с. 3]

Развитие профессионального музыкального мышления способствовало бы будущему педагогу-музыканту самостоятельному обновлению знаний, повышению своего профессионального музыкально-педагогического уровня, а также развивало бы умение нестандартно и критически мылить. [17, с. 5]

Цель статьи: теоретический анализ особенностей профессионального музыкального мышления студентов-музыкантов.

правильно сочетать занимательное и незанимательное, не наклоняя ни в ту, ни в другую сторону. Включать элементы занимательности, игровые моменты в учебный труд учащихся следует для того, чтобы процесс познания был более продуктивным» [12, с. 31]. В процессе игры дети незаметно для себя выполняют различные упражнения, где им приходится сравнивать, анализировать, обобщать и наблюдать. Игра ставит ученика в условия поиска, пробуждает интерес к победе, а отсюда – стремление быть быстрыми, собранными, находчивыми и т.п. Ученик работает с интересом, если он выполняет посильное для него задание.

Система природоведческих знаний, которой овладевают школьники в процессе обучения окружающего мира, включает систему познавательных задач. Наряду с содержанием знаний о природе, она является *методическим (педагогическим) условием формирования познавательных интересов.* Именно путем введения постепенно усложняющихся заданий (познавательных задач) реализуется обучение систематическим знаниям о предметах и явлениях природы. Кроме того, познавательные задачи повышают эффективность и осознанность усвоения учебного материала, развивают мыслительную деятельность школьников. Как считает Н. А. Погорелова, «…познавательные задачи по природоведению включают задания, вопросы и проблемы, которые дети решают в процессе овладения природоведческими знаниями. Каждая познавательная задача содержит определенную цель, имеет определенное содержание и требование, оформленное часто в виде вопроса. По содержанию учебного материала познавательные задачи классифицируются на несколько групп: задачи о неживой природе (солнце, погода, водоемы, почвы), о растениях, о животных, о труде людей в разные времена года» [8, с. 29].

В учебном процессе следует выделить основные познавательные задачи, решаемые в течение всего учебного года, раздела программы или урока, и частные, решаемые на отдельных этапах урока:

1) принцип единого целого, т.е. содержание всех задач должно быть объединено одной идеей (природоведческой закономерностью). Такой идеей является зависимость сезонных явлений в неживой и живой природе от положения солнца на небосводе в разные времена года;

2) принципам усложнения познавательных задач: усложнение учебного материала; повышение степени его обобщения; увеличение объема знаний, которыми должен овладеть ученик.

Усложнение природоведческого содержания познавательных задач заключается в последовательном включении новых «порций» знаний о природе. Так, сначала изучается объект или явление с внешней стороны (признаки погоды сегодня форма, величина, окраска и другие внешние признаки растений и животных).

Как считает Н. А. Погорелова, «более сложны задачи об образе жизни растений и животных, их развитии и размножении. Чтобы ученик мог решить задачу типа «Как развивается бабочка-капустница?», он должен узнать это животное по внешним признакам, отличать его от других, похожих насекомых. Еще более сложны задачи, связанные с признаками природы в различные сезоны» [8, с. 24].

Опишем методику экспериментов по формированию познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира. В ходе

процессов. Они и составляют те способы познавательной деятельности, которые позволяют легко, мобильно, в различных условиях пользоваться знаниями и за счёт прежних приобретать новые.

Эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса - пятое важное условие. Благополучная эмоциональная атмосфера сопряжена с двумя главными источниками развития школьника: с деятельностью и общением, которые рождают многозначные отношения и создают тонус личного настроения ученика. Как считает Ф. К. Савина, «…оба эти источника не изолированы друг от друга, они всё время переплетаются в учебном процессе, и вместе с тем стимулы, поступающие от них, различны, и различно влияние их на познавательную деятельность и интерес к знаниям, другие – опосредованно»[9, с. 23]. Благополучная атмосфера на уроке окружающего мира приносит ученику желание быть умнее, лучше и догадливей. Именно это стремление ученика подняться над тем, что уже достигнуто, утверждает чувство собственного достоинства, приносит ему при успешной деятельности глубочайшее удовлетворение, хорошее настроение, при котором работается скорее, быстрее и продуктивней. Создание благоприятной эмоциональной атмосферы познавательной деятельности учащихся - важнейшее условие формирования познавательного интереса и развития личности ученика. Это условие связывает весь комплекс функций обучения - образовательной, развивающей, воспитывающей и оказывает непосредственное и опосредованное влияние на интерес. Из него вытекает и шестое важное условие, обеспечивающее благотворное влияние на интерес и на личность в целом.

Шестым условием является *благоприятное общение* в учебном процессе. Эта группа условий отношения «ученик - учитель», «ученик - родители и близкие», «ученик - коллектив». К этому следует добавить некоторые индивидуальные особенности самого ученика, переживание успеха и неуспеха, его склонности, наличие других сильных интересов и многое другое в психологии ребенка. Каждое из этих отношений может повлиять на заинтересованность ученика, как в положительном, так и в отрицательном направлении. Всеми этими отношениями и, прежде всего отношением «учитель - ученик» управляет учитель. Как считает Н. У. Садыкова, «его требовательное и в тоже время заботливое отношение к ученику, его увлеченность предметом и стремление подчеркнуть его огромное значение - определяет отношение ученика к изучению данного предмета» [10, с. 29]. К этой группе условий следует способности ученика, а также успех, достигнутый им в результате упорства и настойчивости.

Для формирования и развития познавательных интересов младших школьников на уроке окружающего мира есть множество разнообразных средств, среди которых не последнее место принадлежит его занимательности. Таким образом, следующим педагогическим условием является *использование занимательного и игрового материала.* Использование занимательного материала на уроках окружающего мира помогает не только формировать познавательный интерес к предмету, но и развивать наблюдательность учащихся, внимание, память, творческое воображение, образное мышление. Однако не следует забывать, что в применении занимательности на уроке надо знать меру, чтобы это важное дидактическое средство не сыграло в учебном процессе отрицательную роль. Как считает К.Д. Ушинский, «…нужно уметь

Изложение основного материала. Анализ психологической литературы показал, что понятие «профессиональное мышление» не имеет четкого и однозначного определения. Профессиональное мышление рассматривается как характеристика качества, уровня совершенства мышления А.А. Бодалевым, Ю.К. Стрелковым и др. В работах Т.В. Кудрявцева, Н.В. Кузьминой, Б.М. Теплова рассматриваются особенности мышления специалиста, обусловленные характером профессиональной деятельности по отношению к объекту труда; Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, А.М. Матюшкин, З.А. Решетова, С.Л. Рубинштейн, Г.С. Сухобская в своих трудах рассматривают процесс решения профессиональных задач в той или иной области деятельности.

Понятие «профессиональное мышление» не подразумевает под собой конкретного определения. Профессиональное мышление – характеристика качества, уровня эффективности мышления, которая рассматривается Ю.К. Стрелковым [14] и др. В работах Т.В. Теплова [15; 16], Б.М. Кудрявцева [5] рассматриваются характеристики мышления специалиста, которые обусловлены спецификой профессиональной деятельности в отношении к объекта труда. А.К. Маркова [7], З.А. Решетова [11] в своих трудах описывают процесс решения различных задач в той или иной профессиональной деятельности.

В последнее время повышенный интерес философов, эстетиков, музыковедов, педагогов вызывают проблемы развития музыкального мышления. Естественно, что эта проблема многоаспектна и при её рассмотрении исследователи также опираются на данные разных наук.

Общефилософский уровень рассматривает музыкальное мышление как один из видов художественного мышления. По современным философским представлениям «мышление определяется как высшая форма активного отражения объективной реальности, состоящая в целенаправленном, опосредованном и обобщенном познании субъектом существующих связей и отношений предметов и явлений, в творческом созидании новых идей, в прогнозировании событий и действий». [6].

Эстетический уровень. Многие работы по эстетике (М.С.Каган, Д.С.Лихачев, С.Х.Раппопорт, Ю.Н.Холопов и др.) основаны преимущественно на анализе художественного, в том числе музыкального творчества, как основного материала при изучении законов эстетического освоения мира, эстетического идеала, творческих методов. Мышление является неотъемлемым компонентом человеческой деятельности, её идеальным планом. Отсюда и музыкальное мышление, как мышление художественное, является процессом творческим, поскольку музыка, как и другие виды искусства, является разновидностью эстетической деятельности, имеющей творческий характер. При этом, довольно часто, понятие «музыкальное мышление» отождествляется с композиторским, как наиболее творческим, продуктивным видом, ответственным за создание новой музыки. Слушательское же мышление выступает как более пассивный - репродуктивный вид, связанный с мыслительными актами, обслуживающими восприятие уже существующей музыки. Общим объектом мышления композитора, исполнителя и слушателя является музыкальное произведение. Вместе с тем особенности деятельности каждого из участников музыкальной коммуникации связаны с выделением в этом объекте специфических предметов. Так мышление композитора

концентрируется на задаче создания, на основе своих музыкально-образных представлений, нотного текста музыкального произведения, мышление исполнителя - на задаче звукового воплощения этого текста, а мышление слушателя обращено к образным представления. Более того, произведения искусства «могут быть восприняты только в том случае, если законы, по которым совершается музыкальное восприятие, соответствуют законам музыкального продуцирования. Иными словами, музыка может существовать только при условии, если в какой-то очень важной части законы музыкального творчества и музыкального восприятия будут совпадать…». [3].

Одним из первых в конце XIX века к понятию музыкального мышления обратился И.Ф. Гербарт, который рассматривал его с позиций ассоциативной психологии. При этом автором не разграничивались процессы музыкального мышления, восприятия и музыкальной памяти, а, наоборот, объединялись в комплекс. Э Ганслик, рассматривая природу музыкального мышления, понимал под ним способность индивида ощущать эволюционное развитие, трансформацию звукоидей [2]. Г. Риман в своих трудах научно обосновал правомерность общепсихологических подходов к явлениям музыкального искусства и музыкального мышления", сблизив теоретическое музыкознание с интроспективной психологией, перенеся ее положения о приоритете внутреннего опыта, самонаблюдения и самопознания человека на явления музыкальной культуры, в частности на механизмы музыкального мышления. Кроме того, Г. Риман выступал за понимание музыкального мышления как специфической разновидности мыслительной деятельности человека [12].

Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский, Л.А. Мазель, М.Г. Арановский, В.В. Медушевский рассматривали музыкальное мышление во взаимосвязи с музыкальной речью, под которой понимали музыкальную интонацию. В понятие «интонация» включалось осмысление содержания музыки, средств музыкальной выразительности, т.е. осознание интонационной основы, характерной для музыки вообще и для стиля каждого композитора в частности. Музыкальная речь, по мнению исследователей, образно отражает, моделирует соответствующие явления и эмоции, воссоздает их в виде реальных звуковых структур, при этом некоторые свойства словесного и музыкального языка совпадают [8].

В.Н. Петрушин, А.В. Ражников, Г.С. Тарасов, Г.М. Цыпин, Е.В. Назайкинский, М.С. Старчеус, Д.К. Кирнарская, А.Г. Каузова, А.И. Николаева рассматривая музыкальное мышление, последовательно определяют сущность мышления вообще. На этой основе выявляют особенности художественного мышления и только затем предпринимают попытку уточнить специфику музыкального мышления. Под музыкальным мышлением данные авторы понимают реализуемый в интонировании процесс моделирования системы отношений субъекта к реальной действительности [10].

А.Н. Сохор, И.Г. Ляшенко рассматривают музыкальное мышление во взаимосвязи с деятельностью, понимая под музыкальным мышлением процесс преобразования звуковой реальности в художественно образную. Музыкальное мышление подразумевает осмысление логики организации различных звуковых структур от простейших до сложных, умение оперировать музыкальным материалом, находить сходство и различие, анализировать и синтезировать, устанавливать взаимосвязи. Именно рационально-логическое

многосторонняя ценность природы для человека, в том числе и для здорового образа жизни людей, возможного только на основе гармоничного отношения с природой. При этом акцент с традиционно доминирующей практической значимости окружающей природы перенесен на ее эстетическую, познавательную, исследовательскую, нравственную ценность» [7, с. 65]. Как считает Н. И. Дерактеева, «это особенно важно для формирования духовно насыщенного отношения ребенка к природе, для предупреждения у него узко прагматического, потребительского подхода к своему природному окружению» [3, с. 23]. Проектно-исследовательская деятельность воспитывает интеллектуальный подход к решению любой проблемы, делает ученика внимательнее, спокойнее, конструктивнее. Такая деятельность развивает речь, пополняет лингвистический багаж, совершенствует, обогащает лексику, формирует коммуникативную компетентность. Учит умению описывать проблему, находить способы ее решения, докладывать полученные результаты слушателю. Она учит деликатно вести научный спор, научную дискуссию, вежливо и уважительно выслушивать оппонента, принимая или не принимая его точку зрения, уважать себя, других и сам интеллектуальный труд. Навыки исследовательской деятельности развивают у учащихся начальных классов познавательные и творческие способности, а также личные качества, способствующие успешной проектно-исследовательской работе. Таким образом, проектно-исследовательская деятельность создаёт огромные возможности в формировании как положительной мотивации учения, так и познавательного интереса.

Третье условие состоит в том чтобы, *осуществлять максимальную опору на активную мыслительную деятельность учащихся.* «Главной почвой для развития познавательных сил и возможностей учащихся, как и для развития, подлинно познавательного интереса, являются ситуации решения познавательных задач, ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых необходимо разобраться самому, принять решение, встать на определённую точку зрения» [1, с. 32].

Четвертое условие предполагает *обеспечение формирования познавательных интересов и личности в целом.* Оно состоит в том, «…чтобы вести учебный процесс на оптимальном уровне развития учащихся. Путь обобщений, отыскание закономерностей, которым подчиняются видимые явления и процессы, — это путь, который в освещении множества запросов и разделов науки способствует более высокому уровню обучения и усвоения, так как опирается на максимальный уровень развития школьника» [13, с. 43]. Именно это условие и обеспечивает укрепление и углубление познавательного интереса на основе того, что обучение систематически и оптимально совершенствует деятельность познания, её способов, её умений. В реальном процессе обучения учителю приходится иметь дело с тем, чтобы постоянно обучать учащихся множеству умений и навыков. При всём разнообразии предметных умений выделяются общие, которыми учение может руководствоваться вне зависимости от содержания обучения, такие, например, как умение читать книгу (работать с книгой), анализировать и обобщать, умение систематизировать учебный материал, выделять единственное, основное, логически строить ответ, приводить доказательства и т.д. Эти обобщённые умения основаны на комплексе эмоциональных регулярных

Влияние личности учителя составляет ту живительную силу, которая даёт толчок и детской любознательности и глубокому познанию. Говоря об условиях, пробуждающих познавательный интерес у учащихся, мы не должны забывать, что все они успешно действуют только благоприятном влиянии учителя на учащихся, при его умелом руководстве развитием воспитуемых. По мнению А. А. Горчинской, «учитель как субъект учебной деятельности, осуществляет очень широкие по своему размаху функции: гностическую, стимулирующую, организаторскую, коммуникативную, прогностическую. Ни радио, ни телевидение, ни старшие товарищи и друзья, ни родные и близкие ребёнку люди в семье - никто и ничто не может оказать такого всестороннего систематического воздействия на умственные и нравственные интересы школьника, как учитель» [2, с. 41]. Если учитель обладает педагогической культурой, пониманием возрастных и индивидуальных особенностей своих учеников, он, как правило, добивается наибольших успехов в развитии детской любознательности и воспитании у школьников глубокого интереса к уроку «Окружающий мир».

Учитель в становлении и развитии у ребят познавательных интересов к уроку «Окружающий мир», как правило, постоянно руководствуется такими *основными положениями:*

1. Развитию познавательных интересов, любви к уроку «Окружающий мир» и к самому процессу умственного труда, способствует такая организация обучения, при которой ученик действует активно, вовлекается в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний, решает вопросы проблемного характера.

2. Учебный труд, как и всякий другой, интересен тогда, когда он разнообразен. Однообразная информация и однообразные способы действия очень быстро вызывают скуку.

3. Для проявления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данного материала в целом и отдельных его разделов.

4. Чем больше новый материал связан с усвоенными ранее знаниями, тем интереснее для учащихся. Связь изучаемого с интересами, существовавшими у школьников ранее, также способствует возникновению интереса к новому материалу.

5. Ни слишком лёгкий, ни слишком трудный материал не вызывает интереса. Обучение должно быть трудным, но посильным.

6. Чем чаще проверяется и оценивается работа школьника, тем интереснее ему работать.

7. Яркость, эмоциональность учебного материала, взволнованность самого учителя с огромной силой воздействует на школьника, на его отношение к предмету.

Следующим, *вторым условием* успешного формирования познавательного интереса на уроках окружающего мира в начальной школе является – *организация проектно-исследовательской деятельности.* По мнению Н. В. Матяш, Л. А. Славина, «…наибольший интерес у учащихся вызывает деятельность практического характера, изучение окружающего мира» [5, с. 82]. Детям нравится работать с тем материалом, который они могут перенести в реальную жизнь, который найдет непосредственное применение в их жизни. Как считает А.А. Плешаков, «в программе «Окружающий мир» раскрывается

начало в музыкальном мышлении объединяет его с мышлением в общепринятом смысле [15].

Опираясь на деятельностный подход С.Л. Рубинштейна [13], А.К. Маркова [7], В.Д. Шадриков [18] и др. описывают профессиональное мышление в совокупности с мыслительной, а также трудовой и учебной деятельностью. Указанные авторы считают, что развитие мыслительного процесса происходит в ходе взаимодействия внутренних и внешних условий деятельности, в процессе которого зарождаются новые промежуточные, а далее и конечные результаты мышления. В ходе этого процесса профессиональное мышление встраивается в такой функциональный блок деятельности, именуемый профессионально важными качествами.

Основываясь на теоретическом анализе научных трудов (А.А. Деркач [3], Б.Г. Ананьев [1], Е.С. Кузьмин [4], А.К. Маркова [6; 7]), которые раскрывают основные особенности и принципы профессионального мышления, а также рассмотрев основные положения по проблеме профессионального музыкального мышления в исследованиях музыковедов, можно заключить, что профессиональное музыкальное мышление – это такой вид мышления, благодаря которому становится успешной музыкально-теоретическая и исполнительская деятельность. Это системно организованная многоуровневая структура личности, включающая в себя интеллектуальный и мотивационный компоненты, от степени сформированности которых, зависит эффективность будущей профессиональной деятельности педагога в области музыки.

Выводы. Таким образом, теоретический обзор научно-психологической литературы по проблеме профессионального мышления студентов-музыкантов показал, что эта проблема достаточно подробно изучалась в отечественной психологии. Были сформулированы теоретические подходы к изучению профессионального музыкального мышления, определены некоторые подходы к изучению его структуры, но все исследования были выполнены в рамках общей и профессиональной психологии мышления. Специальных же исследований, посвященных изучению профессионального музыкального мышления фактически не было. Не изучалась, в частности, специфика этого вида мышления, его структура, условия, способствующие его формированию и развитию. Все это говорит о целесообразности дальнейшего изучения поставленной проблемы.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1980.
2. Ганслик Э. О музыкально – прекрасном. – СПб., 1911. – 256 с.
3. Деркач А.А. Акмеология. Учебник. – М.: РАГС, 2002. – 650 с.
4. Кузьмин Е.С. Вопросы социальной психологии руководства. /Психология производству и воспитанию. Л., ЛГУ, 1977. – 194 с.
5. Кудрявцева Т.В. Психология технического мышления. — М., 1976. — 136 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Посвещение, 1996. – 307 с.
8. Медушевский В.В. Интонационно-фабульная природа музыкальной формы – М.: Музыка, 1996. - 342 с.

9. Медушевский В.В. Как устроены художественные средства музыки? // Эстетические очерки. Сборник статей./ Московской гос. консерватории им. П.И.Чайковского/. — М.: Музыка, 1978. – вып.4. – 224с.

10. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М.: Гуманит.изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 384 с.

11. Решетов З.А. Психологические основы профессионального обучения. – М., 1997. – 195 с.

12. Риман Г. Катехизис истории музыки. – М.: Книжный дом “Либроком”, 2002. – 216 с.

13. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: Изд. АН СССР,1959. - 148 с.

14. Стрелкова Ю.К. Инженерная и профессиональная психология. – М., 2002. – 342 с.

15. Теплов Б.М. К вопросу о практическом мышлении // Ученые записки МГУ. – М., 1946. – Вып. 90. – С. 149-214

16. Теплов Б. М. Избранные труды. Том2. М. -Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355 с.

17. Ушаков Л.Г. Музыкальное мышление как психическая деятельность личности // Ступени: Научный журнал: Иркутск: ИГЛУ, 2003. – №3. – С. 120.

18. Шадриков В.Д. Мир внитренней жизни человека. М.: Университетская книга – Логос, 2006. 392 с.

19. Яворский Б.Л. Музыка и современность, вып.7, М., 1971. – 260 с.

Педагогика

УДК 37.013.42:364.27-057.874

магистрант Красуцкая Светлана Олеговна
Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: В статье описывается работа социального педагога с подростками девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях. Рассматриваются причины, профилактика девиантного поведения, а так же методы работы социального педагога с подростками девиантного поведения.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, методы работы, девиантное поведение, профилактика.

Annotation. The article describes the work of the social teacher with teenagers deviant behavior in educational institutions. Discusses the causes, prevention of deviant behavior, as well as the working methods of the social teacher with deviant teenagers.

Keywords: social and educational activities, working methods, deviant behavior, prevention.

постоянно подталкивает ее движение, позволяет пережить радость интеллектуального удовлетворения в любой деятельности, какой бы человек не занимался. Познавательный интерес оказывает существенное влияние на все психические процессы; мышление, память, внимание, воображение [4].

При этом нужно помнить, что существуют разные стадии развития познавательного интереса, знать их особенности, признаки. Г.И. Щукина выделила следующие последовательные стадии развития познавательного интереса:

«Первая стадия – любопытство - элементарная стадия избирательного отношения, которая обусловлена чисто внешними, часто неожиданными обстоятельствами, привлекающими внимание человека. Для человека эта элементарная ориентировка, связанная с новизной ситуации, может и не иметь особой значимости. На стадии любопытства ребенок довольствуется лишь ориентировкой, связанной с занимательностью того или иного предмета, той или иной ситуации. *Вторая стадия - любознательность* — ценное состояние личности. Она характеризуется стремлением человека проникнуть за пределы увиденного. На этой стадии интереса обнаруживаются достаточно сильные выражения эмоций удивления, радости познания, удовлетворённостью деятельностью. *Третья стадия - познавательный интерес*. Познавательный интерес на пути своего развития обычно характеризуется познавательной активностью, явной избирательной направленностью учебных предметов, ценной мотивацией, в которой главное место занимают познавательные мотивы. Познавательный интерес содействует проникновению личности в существенные связи, отношения, закономерности познания. Эта стадия характеризуется поступательным движением познавательной деятельности школьника, поиском интересующей его информации. *Четвертая стадия - теоретический интерес.* Он связан как со стремлением к познанию сложных теоретических вопросов и проблем конкретной науки, так и с использованием их как инструмента познания. Эта стадия характеризует не только познавательное начало в структуре личности, но и человека как деятеля, субъекта, личность. Теоретический интерес выражается в активной самостоятельной работе с научной литературой, в проведении опытно-экспериментальной работы в рамках школьных творческий объединений (кружки, секции), в общении со специалистами определенного профиля деятельности» [14, с. 81]. Однако, в реальном процессе формирования познавательных интересов все указанные стадии представляют собой сложнейшие сочетания и взаимосвязи. В познавательном интересе обнаруживаются и рецидивы в связи со сменой предметной области, и сосуществование в едином акте познания, когда любопытство переходит в любознательность.

Опираясь на огромный опыт прошлого, на специальные исследования и практику современного опыта, можно говорить об педагогических условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению познавательного интереса.

Опираясь на огромный опыт прошлого, на специальные исследования и практику современного опыта, можно говорить об педагогических условиях, соблюдение которых способствует формированию, развитию и укреплению.

Первое педагогическое условие, которое можно выделить – *это личность учителя в формировании познавательного интереса младшего школьника.*

Рассматривая познавательный интерес в учебном процессе В. И. Лозовая утверждает, что он не может быть обособлен вопросами гностическими. Это личностное образование ученика охватывает и сферу его жизнедеятельности. Вот почему интерес, возникающий и формирующий не только в познавательной деятельности, но и в общении проявляется в конечном итоге во внимании к ученику, к его настроениям, переживаниям, к тому, что он знает, умеет. От интереса зависит не только продуктивность овладения знаниями, способами познавательной деятельности, но и общий тонус всей учебной деятельности с ее смыслом и установками. В учебной деятельности раскрываются объективные ценности различных предметных областей знаний, отражающих действительность. Интерес в учебно-познавательной деятельности – мощный двигатель обучения и учения.

Особую значимость познавательный процесс имеет в школьные годы, когда учение становится фундаментальной основой жизни, когда к системообразующему познанию ребенка привлечены специальные учреждения и педагогически подготовленные кадры. Интерес младших школьников чаще обращен не столько к процессу учения, сколько к его практическим результатам. Вот почему приближение цели деятельности к его результату составляет для младшего школьника важную основу, укрепляющую интерес. Частые же переключения интереса могут неблагоприятно влиять не только на укрепление интереса к учению, но и на процесс формирования личности ученика. Лишь с приобретением опыта познавательной деятельности, умело направляемой учителем, происходит постепенное овладение обобщенными способами, позволяющими решать более сложные задачи учения, обогащающие интерес учащихся.

Значение познавательного интереса в жизни младших школьников трудно переоценить. Интерес выступает как самый энергичный активатор, стимулятор деятельности, реальных предметных, учебных, творческих действий ребенка. Интересы к различным занятиям, вспыхивающие и угасающие в младшем школьном возрасте, обеспечивают школьникам интенсивный поиск призвания и помогают проявлению и обнаружению способностей. Задача педагогов заключается не в том, конечно, чтобы заставить школьников заниматься только тем делом, которое его первоначально заинтересовало, а в том, чтобы углублять и расширять его интересы. Сила познавательного интереса состоит в том, что, являясь глубоко личностным образованием, он сообщает учению силу, легкость, интенсивность и быстроту; придает познавательной деятельности личностный смысл; содействует ее продуктивности, снимает негативное состояние участникам деятельности, такие как утомление, инертность, равнодушие; придает всей учебной деятельности благоприятный эмоциональный тонус. Рядом с развитием интереса идет становление таких ценных качеств личности как наблюдательность, старательность, настойчивость, умение преодолеть трудности, стремление к поиску, самостоятельности. Под влиянием интереса познание принимает личностный смысл. Благодаря познавательному интересу деятельность ученика становится плодотворной. Интерес к деятельности побуждает человека к дальнейшей деятельности, содействует ее длительности и продуктивности. Познавательный интерес – важный фактор учения. В то же время он жизненно необходимый фактор становления личности. Жизнь, лишенная познавательного интереса тускнеет; личность лишена того значимого внутреннего стимула, который

Введение. Современное состояние нашего общества породило множество социальных проблем. Среди таких социальных явлений – массовое обнищание, потеря многими людьми постоянного заработка, работы и как возможные следствия: ухудшение материальных и жилищных условий, потеря семьи или увеличение внутрисемейных конфликтов, резкое повышение числа детей, употребляющих наркотические, токсические, алкогольные вещества, демонстрирующих девиантное поведение, остающихся без надзора взрослых. Девиантное поведение несовершеннолетних является серьезной социальной и психолого-педагогической проблемой. В настоящее время проблема девиантного поведения становится особенно актуальной. К факторам, влияющим на причины возникновения проблемы относятся: рост числа беспризорных и безнадзорных детей, радикальное изменение социально-экономической жизни, снижение жизненного уровня значительной части населения, неуверенность в завтрашнем дне, безразличие к себе и окружающим, изменения в укладе и образе жизни людей и др. На появление отклонений в поведении ребёнка оказывают прямое влияние следующие особенности его взаимоотношений с социумом: положение изгоя в классе, отвержение со стороны учителей, ярлык девианта в школе, отрицательное влияние семьи: безнадзорность, попустительство со стороны родителей, или, наоборот, гиперопека, чрезмерный контроль, дефицит общения. Таким образом, подготовка социального педагога к работе с подростками девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях в условиях обучения в высшем учебном заведении особо значима.

Формулировка цели статьи. Описать деятельность, методы и задачи, социального педагога по профилактике девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы.

Изложение основного материала статьи. Девиантное поведение можно определить, как систему поступков или отдельных поступков, противоречащих принятым в обществе правовым и нравственным нормам. Его сущность заключается в неправильном осознании своего места и назначения в обществе, в определенных дефектах нравственного и правового сознания детей и подростков. Социальный педагог оказывает квалифицированную помощь девиантным подросткам, проводит индивидуальную социально-педагогическую работу с детьми и воздействует на его ближайшее социальное окружение, работает на устранение социальных микрофакторов, приводящих к появлению девиантности.

Нарушения поведения – это отклонение от нормы внешне наблюдаемых действий (поступков), в которых реализуется внутреннее побуждение человека. Они могут проявляться как в практических действиях (реальное нарушение поведения), так и в высказываниях, суждениях (вербальное нарушение поведения). Нарушения поведения включают в себя отклонения в поведении здорового человека – девиантное поведение и нарушения поведения при нервно-психических заболеваниях [1, с. 35].

Е. В. Змановская отмечает, что девиантное поведение – понятие социально-психологическое, так как обозначает отклонение от принятых в данном конкретно-историческом обществе норм межличностных взаимоотношений: действий, поступков и высказываний, совершаемых в рамках психического здоровья [14, с. 77].

Критерии определения девиантного поведения неоднозначны и часто вызывают разногласия и споры. В зависимости, во-первых, от степени причиняемого вреда интересам личности, социальной группе, обществу в целом и, во-вторых, от типа нарушаемых норм можно различать следующие основные виды отклоняющегося (девиантного) поведения: деструктивное поведение, причиняющее вред только самой личности и не соответствующее общепринятым социально-нравственным нормам, накопительство, конформизм, мазохизм и другие; асоциальное поведение, причиняющее вред личности и социальным общностям (семья, компания друзей, соседи и другие) и проявляющееся в алкоголизме, наркомании, самоубийстве и другом; противоправное поведение, представляющее собою нарушение как моральных, так и правовых норм и выражающееся в грабежах, убийствах и других преступлениях [1].

Особенно часто девиантное поведение наблюдается у подростков. Наиболее сложным в воспитании является подростковый возраст (переходный возраст), данный факт указывает на необходимость более подробного рассмотрения особенностей подросткового возраста.

В социальном плане подростковая фаза – это продолжение первичной социализации. Подростки, как правило, школьники – находятся на иждивении родителей (или государства), главной деятельностью является учеба. Это период завершения детства и начала вырастания из него.

Причинами возникновения девиантного поведения у подростков является социальная незрелость и физиологические особенности формирующегося организма. Проявляются они в стремлении испытать острые ощущения, любопытство, в недостаточной способности прогнозировать последствия своих действий, гипертрофированном стремлении быть независимым. Противоречие между биологической и социальной незрелостью подростков, с одной стороны, и требованиям общества – с другой, служит реальным источником девиации.

Характер нарушений поведения у подростков может быть самым разнообразным. Чаще всего они выражаются в противоправных действиях, игнорировании существующих требований и порядков, пьянстве, сексуальной распущенности, бродяжничестве, суицидальных тенденциях.

Социальным педагогом с подростками девиантного поведения реализуются такие направления социально- педагогической деятельности как организационная, профилактическая и посредническая, а ее результатом является перевоспитание, оздоровление, реабилитация. Кроме того, профилактика девиантных форм поведения основывается на принципах, научности, социальной и психологический активности и системности, следовательно, быть этиологичной, комплексной, дифференцированной и поэтапной, а главное – носит систематический и наступательный характер.

Система деятельности социального педагога в поддержке учащихся девиантного поведения включает в себя шесть основных компонентов: выявление учащихся, склонных к нарушению дисциплины, антисоциальным нормам поведения; определение причин отклонений в поведении и нравственном развитии, а также индивидуальных психологических особенностей личности у выявленных школьников; составление плана педагогической коррекции личности и устранения причин ее нравственной деформации, отклонений в поведении; изменение характера личных отношений воспитанников со сверстниками и взрослыми; вовлечение

продуктивность процесса обучения. Важность развития познавательного интереса у учащихся в современных условиях обучения не вызывает никаких сомнений. Однако вопрос о том, каким образом достигнуть наибольшего эффекта в его развитии, до сих пор остается открытым. Решение этой проблемы невозможно без теоретического обоснования сущности понятия «познавательный интерес».

В первую очередь рассмотрим понятие «интерес». Само понятие трактуется в психолого-педагогической литературе по-разному. Одни отождествляют его с направленностью личности в целом, другие сближают с отдельными побуждениями, входящими в мотивационную сферу.

Г. И. Щукина считает, что в действительности интерес выступает перед нами:

- как избирательная направленность психических процессов человека на объекты и явления окружающего мира;
- как тенденция, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью, которая приносит удовлетворение;
- как мощный побудитель активности личности, под влиянием которого все психические процессы протекают особенно интенсивно и напряженно, а деятельность становится увлекательной и продуктивной;
- и, наконец, как особое избирательное (не безучастное, не индифферентное, а наполненное активными помыслами, яркими эмоциями, волевыми устремлениями) отношение к окружающему миру, к его объектам, явлениям, процессам.

Проблема познавательного интереса – центральное звено в системе идей Г.И. Щукиной. Познавательный интерес в этой системе тесно связан с проблемой деятельности и взаимосвязи различных видов деятельности в учебном процессе, а также с проблемой становления человека. В ее исследованиях познавательный интерес определяется как «избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Это устойчивое образование, которое в ходе увлеченной деятельности уже не нуждается во внешней стимуляции и как бы самоподкрепляется» [14, с. 19]. Г.И. Щукина указывает на то, что этот интерес не процессуальный, а интерес к подлинному продуктивному познанию, в результате которого появляется нечто новое в развитии учащегося в целом. Более того, познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, на высоком уровне своего развития побуждает личность к постоянному поиску преобразования действительности посредством деятельности (изменения, усложнения её целей, выделения в предметной среде актуальных и значительных сторон для их реализации, отыскания иных необходимых способов, привнесения в них творческого начала). Несколько иную точку зрения высказывает Н.Г. Морозова. Познавательными она называет интересы, направленные на процесс учебного познания и на его результаты. Она рассматривает интерес как «…эмоционально-познавательное отношение (возникающее из эмоционально-познавательного переживания) к предмету или к непосредственно мотивированной деятельности, отношение, переходящее при благоприятных условиях в эмоционально-познавательную направленность личности» [6, с. 13].

experimental study on the formation of cognitive interests of children of primary school age.

Keywords: Interest, cognitive interest, the lesson of the world, Junior high school student.

Введение. Формирование познавательного интереса у детей младшего школьного возраста одна из актуальных проблем современности. Интерес человека – это не врожденные свойства личности, а результат ее формирования, обусловленный социальным окружением, сферой и характером деятельности. «Согласно Федеративному закону «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.05.2013 с изменениями, вступившими в силу с 19.05.2013), образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов» [11, с.9]. Современные условия деятельности школы предъявляют повышенные требования к организации умственного труда школьников на уроках окружающего мира. Поэтому, особое значение придается проблеме формирования и развития у учащихся начальной школы познавательных интересов. Решая ее, педагогические коллективы школ России призваны добиться, чтобы каждый урок окружающего мира способствовал становлению познавательного интереса детей, приобретению ими навыков самостоятельного обновления знаний.

Среди работ отечественных педагогов и психологов проблема формирования познавательного интереса представлена в трудах Н. И. Вороновской, Н. Н. Вербовой, А. К. Дусавицкого, Е. Г. Кайдаша, А. Н. Ковалева, В.И. Лозовой, А. К. Марковой, Т. А. Матиса, А.Б. Орлова, В. А. Репкина, Ф. К. Савиной, М. Н. Скаткина. Одни исследования посвящены изучению психологической природы интереса (А. С. Бахарева, В. Б. Бондаревский, Н. У. Садыкова), другие рассматривают познавательный интерес как мотив (Л. И. Божович, Л. Ф. Славина, Н. Г. Морозова), некоторые рассматривают познавательный интерес как отношение личности и ее волевую направленность (А. С. Бахарева, Г. И. Щукина). Личность учителя как условие формирования познавательных интересов младшего школьника отображено в трудах А. А. Горчинской. Об особенностях организация проектно-исследовательской учебной деятельности писали Н. И. Дереклеева, Н. В. Матяш, А. А. Плешаков, Н. У. Садыкова, В.С. Симоненко. Об системе природоведческих знаний как условие формирование познавательного интереса писала Н. А. Погорелова.

Формулировка цели статьи: проанализировать особенности формирования познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира.

Изложение основного материала статьи. Одним из основных показателей становления личности школьника является познавательный интерес, уровень развития которого в значительной мере определяет

учащихся в различные виды положительно-активной социальной деятельности и обеспечение успеха в ней; изменение условий семейного воспитания (исходя из возможностей школы) с использованием для этой цели служб и ведомств системы профилактики [2, с. 80].

Таким образом, социальный педагог должен проводить такие направления социально-педагогической деятельности как:

1. Профилактика причин и последствий девиации, особенно с теми детьми, которые находятся в неблагоприятных условиях социализации, характеризуются негативным поведением, а также с теми, кто встал на путь асоциального и противоправного поведения.

2. Организации свободного времени, так как бессмысленный досуг является ведущим фактором риска.

3. Посредническая деятельность по привлечению к работе родителей, учителей, врачей, сотрудников милиции, общественности.

Результатом социально-педагогической деятельности является перевоспитание, оздоровление, реабилитация.

Процесс перевоспитания можно разделить на 4 этапа:

1) изучение ребенка и его окружения;

2) обеспечение психологической готовности к перевоспитанию (беседы, вхождение в доверие, развитие интереса к той или иной работе);

3) накопление моральных достоинств, поступков, важно, чтобы подросток самостоятельно научился определять положительные и отрицательные стороны своих поступков, причины, и самостоятельно находил дальнейшие действия;

4) самовоспитание, когда воспитанник должен самостоятельно выйти из кризисов.

Стоит отметить, что в процессе перевоспитания, кроме социального педагога, включается коллектив воспитанников, в который попадает подросток.

Работа социального педагога с подростками, демонстрирующими девиантное поведение, ориентирована на социальное оздоровление внутреннего мира подростка. Социальный педагог должен владеть приемами экстренной диагностики ситуации, в которую попал данный ребенок – в семье, школе, коллективе; выявления причин возникновения социально-личностно-эмоциональных нарушений. Основными видами деятельности являются: индивидуальное консультирование; включение подростков в тренинговые группы с целью коррекции негативных эмоционально значимых ситуаций; индивидуальная работа с системой ценностей ребенка; обучение социальным навыкам, способам эффективного общения, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях. Наиболее эффективными формами психологической профилактики являются групповые занятия с подростками и работа с родителями подростков. Групповая психотерапия решает следующие задачи: повышение самооценки; увеличение чувства ответственности за свое поведение; предотвращение девиантного поведения подростков.

Оздоровление обстановки происходит через создание клуба, спортивных секций, технических кружков. Процесс реабилитации предусматривает определение общих взглядов социального педагога и клиента, выявление увлечений и особенностей поведения, определение отрицательных качеств

личности и реакции на внешнее влияние, выработки общих норм поведения и взаимодействующих.

Согласно С. В. Березину и К. С. Лисецкому, предупреждение отклонений в поведении подростков требует их обучения навыкам социального поведения, умению делать здоровый выбор, чтобы стать социально-компетентными людьми. Социально-педагогическая деятельность направлена на создание условий, нейтрализующих и корректирующих негативные воздействия среды, включает в себя следующие виды работы: выявление распространённости различных типов и форм девиантного поведения детей и подростков, провоцирующих его факторов, а также изучение потребностей учащихся и их родителей в образовании и воспитании; анализ результатов изучения мнений учеников, родителей и разработка на этой основе программы по профилактике отклонений в развитии личности и поведении учащихся с учётом выявленной специфики; создание в школе психолого-педагогических условий, свободных от внешних факторов риска, развития эффективного взаимодействия с семьёй, ученика, учредителями дополнительного образования и др. [14, с. 43].

Процесс профилактической работы представляет собой достаточно продолжительный по времени процесс оказания психологической помощи ребенку и создания условий для оптимизации развития личности. Профилактическая работа социального педагога с подростками, демонстрирующими отклонения в поведении, ориентирована на социальное оздоровление внутреннего мира подростка. Социальный педагог должен владеть приемами экстренной диагностики ситуации, в которую попал данный подросток – в семье, школе, коллективе; выявления причин возникновения социально-личностно-эмоциональных нарушений.

Система профилактики девиантного поведения учащихся в образовательном учреждении включает в себя в качестве первоочередных следующие меры [4, с.128]:

– создание комплексных групп специалистов, обеспечивающих социальную защиту детей (социальные педагоги, психологи, медики и др.);

– создание воспитывающей среды, позволяющей гармонизировать отношение детей и подростков со своим ближайшим окружением в семье, по месту жительства, работы, учебы;

– создание групп поддержки из специалистов различного профиля, обучающих родителей решению проблем, связанных с детьми и подростками;

– организацию подготовки специалистов, способных оказывать профессиональную социальную, психологическую, педагогическую, медицинскую помощь и занимающихся воспитательно-профилактической работой, прежде всего, с детьми и подростками группы риска и их семьями;

– создание общественных образовательных программ для усиления осознания и привлечения внимания к проблемам молодежи с отклоняющимся от нормы поведением (телевизионные программы, обучающие программы);

– организацию детского досуга. Дети и подростки с девиантной направленностью имеют много свободного времени, причем ничем не заполненного. Поэтому организация досуга детей и подростков является важным направлением воспитательно-профилактической работы. В понятие «досуг» входит широкое пространство и время жизнедеятельности ребенка за пределами учебной деятельности. Досуговая сфера жизнедеятельности детей и подростков может выполнять следующие функции: восстановление

обладает необходимыми интеракциональными и контекстными знаниями, позволяющими преодолевать влияние стереотипов и адаптироваться к изменяющимся условиям при контакте с представителями различных культур (ПК-18); умеет моделировать возможные ситуации общения между представителями различных культур и социумов (ПК-19); умеет использовать понятийный аппарат философии, теоретической и прикладной лингвистики, переводоведения, лингводидактики и теории межкультурной коммуникации для решения профессиональных задач (ПК-36); умеет структурировать и интегрировать знания из различных областей профессиональной деятельности и обладает способностью их творческого использования и развития в ходе решения профессиональных задач (ПК-37).

Выводы. Таким образом, можно констатировать эффективность предложенного учебного курса по обучению межкультурной коммуникации, обеспечивающего формирование необходимых компетентностей для межкультурного взаимодействия в профессиональной деятельности.

Литература:

1. Глаголев В.С. Межкультурная коммуникация в условиях глобализации/ В.С. Глаголев, Н.И. Бирюков, Н.Н. Зарубина, Т.В. Зонова, А.Н. Самарин, М.В. Силантьева: учебное пособие. — Москва: Проспект, 2010. — 216 с.

2. Супрунова Л.Л. Поликультурное образование: учебник для студ. учреждений высш.проф. образования / Л. Л. Супрунова, Ю. С. Свиридченко; под ред. Л. Л. Супруновой. - М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 240 с.

3. Самойленко Н. Б. Міжкультурна компетентність майбутніх фахівців гуманітарного профілю: монографія / Наталія Борисівна Самойленко. – Севастополь: Рібест, 2013. – 400 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Семёнова Екатерина Игоревна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей формирования познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира. Рассмотрены теоретические основы исследования формирования познавательных интересов младших школьников на уроках окружающего мира, а также проведено экспериментальное исследование по формированию познавательных интересов детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес, урок окружающего мира, младший школьник.

Annotation. The article analyzes the peculiarities of cognitive interests primary school lessons outside world. Examines the theoretical foundations of the study of cognitive interests primary school lessons of the surrounding world, as well as an

	you had noticed?	**part of my nature to analyse.** **— I have analyzed that all the French women treated differently from the Ukrainian ones. French women treated as men, as equals. They do not get any rest only because they are women. They should do the same as men do. They should work hard. And it happens mostly because of the historical moment that took place some years ago when French women were fighting for their rights to be equal with men, to work on the same conditions and do not have any sex discrimination (a well known "Feminisme").** **— The Germans focus on carrier and very attentive to details and their job, they also like to drink and party.**
10	**Did you discover anything new about the country you've visited?**	**— New: there are cultural things and those universal ones. However, people are the same open and kind as at home.** **— I did. I discovered a lot of different things and I don't even think that it's possible to enumerate them all but I will try:** **1) French people speak faster than any other nation in the world (350 words in a minute)** **2) Usually all French people finish their meal with a cup of coffee** **3) Usually in conversation French people talk all together without giving a word to one person** **4) French people don't like English language and especially Americans** **5) For them to have a tattoo is very fashionable** *6)* **Higher education is for free (in general) etc.** — The **country is very much like in their movies, the people are very friendly and open and easy-going, they have good attitude towards cleanliness of the surroundings and personal hygiene.** **— Different architecture, different lifestyle, different values.**

По окончании курса предусмотрен зачет. Зачет состоит из двух теоретических вопросов. Требования, предъявляемые студенту:

- студент должен владеть методологическим и терминологическим аппаратом, используемым в лингвистике, культурологии, теории коммуникации, теории межкультурной коммуникации;
- студент должен продемонстрировать владение теоретическим материалом курса, на основе которого формируются навыки межкультурного общения.

Данная дисциплина способствует формированию следующих профессиональных компетенций: имеет представление об этических и нравственных нормах поведения, принятых в инокультурном социуме, о моделях социальных ситуаций, типичных сценариях взаимодействия (ПК-2); обладает готовностью преодолевать влияние стереотипов и осуществлять межкультурный диалог в общей и профессиональной сферах общения (ПК-7);

физических и духовных сил детей и подростков, развитие их способностей и интересов и свободное общение со значимыми для ребенка людьми. Большую роль в организации досуга детей и подростков на сегодняшний день могут сыграть учреждения дополнительного образования.

Социально-педагогическая работа с детьми с девиантным поведением включает в себя также и их социально-педагогическую реабилитацию. Реабилитация может рассматриваться как система мер, направленных на решение задач достаточно широкого диапазона – от привития элементарных навыков до полной интеграции человека в обществе. Следует различать различные виды реабилитации: психологическую, педагогическую, социально-экономическую. Психологическая реабилитация направлена на психическую сферу подростка и имеет своей целью преодоление в сознании подростка с девиантным поведением представления о его ненужности и никчемности как личности. Социальная реабилитация – это процесс восстановления способности ребенка к жизнедеятельности в социальной среде, а также самой социальной среды и условий жизнедеятельности личности, которые были ограничены или нарушены по каким-либо причинам.

Социально-педагогическая реабилитация – это система мер воспитательного характера, направленная на формирование личностных качеств, значимых для жизнедеятельности ребенка, активной жизненной позиции ребенка, способствующих интеграции его в общество; на овладение необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, положительными социальными ролями, правилами поведения в обществе; на получение необходимого образования. Одним из средств профилактики девиантного поведения является игровой тренинг. Традиционно психологический тренинг применяют для развития навыков самопознания, самопонимания, рефлексии, изменения отношения к себе, другим, выработке навыков саморегуляции, развития эмоциональной гибкости, для улучшения социальной адаптации участников, углубления опыта психологической интерпретации поведения других людей.

Выводы. Подростковый возраст – один из кризисных этапов в становлении личности человека. Он характеризуется рядом специфических особенностей, подростку важно, чтобы его взрослость была заметна окружающим; чтобы его форма поведения не была детской. Диспропорция физического и социального созревания с явным преобладанием темпа физического развития создает дополнительные психологические трудности и во многом определяет особенности психики и поведения подростков, может привести к нарушениям поведения. Социально-педагогическая работа с детьми с девиантным поведением включает в себя различные направления, среди которых выделяются профилактическое и реабилитационное, которые, в свою очередь, отличаются разнообразием форм и методов, направленных на то, чтобы поставить девиантное поведение под социальный контроль.

Литература:

1. Воспитание трудного ребенка: Дети с девиантным поведением: Учебно-метод. пособие / Под ред. М.И. Рожкова. – М.: Владос, 2003. – 104 с.

2. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) / Е. В. Змановская. – М.: Академия, 2003. – 25 с.

3. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик; под ред. В. А. Сластенина. – [3-е изд.] – М.: Академия, 2009. – 200 с.

4. Платонов Ю.П. Социальная психология поведения / Ю. П. Платонов. – СПб.: Питер, 2006. – 464 с.

5.Тоистева О.С. Педагогические условия формирования готовности будущих социальных педагогов к работе с подростками девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / О. С. Тоистева. – Магнитогорск: МаГУ, 2002. – 41 с.

6. Тоистева О.С. Работа социального педагога с подростками девиантного поведения в общеобразовательных учреждениях: программа спецкурса / О. С. Тоистеева. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 31 с.

7. Шмелев Р.В. Взаимозависимость девиантного поведения и состояния одиночества в подростковом возрасте. дис. канд. психол. наук / Р. В. Шмелёв. – Ульяновск, 2004. – 182 с.

8. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект: Трикста, 2005. – 336 с.

Педагогика

УДК: 371.13.42 -051 :364.28

магистрант Ларина Анастасия Сергеевна
Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В ВУЗЕ К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ПОДДЕРЖКИ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация. Статья посвящена содержательному аспекту подготовки будущих социальных педагогов в вузе к осуществлению поддержки неблагополучных семей и применение полученных знаний и умений на практике.

Ключевые слова: поддержка, поддержка неблагополучных семей, патронаж, сопровождение семей, неблагополучная семья, технология.

Annotation. The article is devoted substantial aspects of the preparation of the future social teachers in high school to support the implementation of dysfunctional families and the application of acquired knowledge and skills in practice.

Keywords: support, support for disadvantaged families, patronage, support for families, dysfunctional family, technology.

Введение. Проблемами семьи занимаются государство, правоохранительные органы, школа, детские сады и больницы, как основные институты государственной власти, в последнее время введена и уже более 10 лет успешно функционирует должность социального педагога, который сопровождает и поддерживает неблагополучные семьи. Социуму, работодателю, производству, нужны специалисты, способные практически решать встающие перед ними жизненные и профессиональные проблемы. Подготовка социальных педагогов в высших учебных заведениях требует формирование системы компетенций – новых качественных образований,

		— Difficult to put into a few words. That there is a clearer distinction between male and female roles, but also that even in a ex-soviet (communist) country, there is (was?) a strongly servile attitude to the client. This contrasts markedly with the UK (and western Europe) where 'the servers' (from hairdressers to waiters, taxi-drivers and builders) tend to be respected more. **— The world is so small. English language.** **— Well, most of my achievements connected with the French language that I improved a lot. Before going to Corsica I couldn't speak French very well and moreover I didn't understand the oral speech of the native speakers but when I came back home my oral understanding improved dramatically as well as my own speech.** **— And there is another big thing that I've learned being there all this time that "if you feel not satisfied with something you should tell about that." If you were offended or treated somehow badly you should say to this person what you think, you should tell him all the truth. No matter how scared you are, no matter if this person is older than you or has a higher position than you just do what you have to do, say what you have to say. And even if after that this person will not change his mind or his behavior you will still feel better because you gave it all away you expressed yourself and you will be respected by other people and what is more important by yourself.** **— I learned that what people say about different nations and cultures is their individual, experience based opinion. It is not necessarily going to be the same for you. Depends on your attitude.** **— I learned bartending, improved my language communication skills.** **— A new culture and lifestyle.**
8	**How would you define your identity in an intercultural context?**	**— Good listener and being culturally sensitive.** **— As a foreigner – foreigners here are generally treated with respect although certainly there is also a tendency not to take them seriously in some respects.** **— As a person from other planet.** **— As a part of the society.** **— I felt rather like a foreigner than a part of German society.** **— All the internationals were split into communities.**
9	**Did you analyse cultural differences**	**— Some of them gave me a good lesson.** **— Yes of course – as a teacher and teacher trainer it's**

		actually happened.
4	**Did you adapt easily to this new situation?**	**— Had no jet lag, managed my time and working schedule, adjusted pretty fast to the organizational culture of the office I worked at.** **— Yes, but I'd lived in other foreign countries before so I suppose it was easier.** **— And of course my friends from my country helped me too while we were talking on the phone, on the Skype or just simply sending the messages.**
5	**What did you do to adapt to this new situation?**	**— Kept my mind open, was a good listener and observed well what other people around me did.** **— I guess it took time, and was helped by a curious mind.** **— Nothing, I was happy because I like travelling.** **— I was trying to find people who will help me to cope with this situation…sometimes it was my mom, sometimes it was my Ukrainian friend and sometimes it was my neighbor from there but still it was hard. I tried to spend more time with my new co-workers but soon I realized we will never find understanding and so I just decided to let it be.** **— I was open and sociable, and always smiled.** **— Used my previous experience.**
6	**What was difficult for you to understand?**	**— Some ways the true friendships were evolving, as well as some family roles.** **— A different work ethic, and concept of time. Also different social norms such as the way men are expected to provide more for women.** **— The language and the food.** **— First I didn't understand why the boss and his wife and sometimes even their children had to work in the restaurant as well (where I worked as a waitress). Why they couldn't hire a cleaner and enough staff to work for them.** **— And finally I couldn't understand why it is possible to eat there only three times a day! Only three times! All the restaurants have the same timetables and they all do only breakfast (8-10.30), lunch (12-14.30) and dinner (19–22.30) and if suddenly you want to eat something (like pizza, for example) at 4pm everything will be closed!** **— The Americans spoke very fast, and used unfamiliar words, and asked tricky questions.**
7	**What did you learn?**	**— I learned how to be flexible, manage my expectations, have the least of them and be open to new ideas and options.**

основанных на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены в процессе учения. Компетенция показывает связь между формированием знаний и профессиональной деятельностью и связана с деятельностным результатом.

Формулировка цели статьи. Заключается в теоретическом обосновании содержательного аспекта профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к осуществлению поддержки неблагополучных семей, какие компетенции необходимы будущему специалисту и какие знания и умения применяются им на практике.

Изложение основного материала. Семью можно рассматривать как систему, реализующую ряд важнейших социальных функций – репродуктивную, воспитательную, социализирующую, психотерапевтическую, экономическую и др. Различают нормально функционирующие и неблагополучные семьи. Нормально функционирующей называют семью, которая ответственно выполняет свои основные функции, вследствие чего удовлетворяются основные потребности и обеспечивается жизнедеятельность как семьи в целом, так и каждого ее члена, в отдельности.

В дисфукциональной (неблагополучной) семье удовлетворение потребностей оказывается нарушенным, что негативно сказывается всех сферах ее жизнедеятельности, а также препятствует реализации личностного потенциала отдельных членов семьи [6]. Поэтому социальные педагоги призваны помочь неблагополучным семьям, заниматься поддержкой.

Понятие «социально-педагогическая поддержка» появилось недавно и только начинает исследоваться учеными. Концепция социально-педагогической поддержки впервые была обозначена в работах А. В. Мудрика. Центральной идеей его работ становится оказание индивидуальной помощи ребенку в социальном воспитании [6].

По мнению И. Н. Евграфова, социально-педагогическая поддержка – это особый вид деятельности социального педагога, направленный на организацию превентивной и оперативной социально-психолого-педагогической помощи детям для предупреждения или преодоления ситуаций, нарушающих их жизнедеятельность.

Социально-педагогическая поддержка детей не может рассматриваться вне социально-педагогической поддержки семьи, поскольку чаще всего проблемы развития личности ребенка связаны с проблемами семьи. Только социально- здоровая, ориентированная на гуманистические ценности семья может воспитать личность всесторонне и гармонически развитую. Семья и дети неотделимы друг от друга, но в настоящее время они нуждаются в социально-педагогической поддержке и помощи. Этим определяются основные направления профессиональной деятельности социального педагога, важнейшим из которых является работа с семьей как институтом социокультурного воспроизводства человека [2].

В работах, посвященных проблемам социально-педагогической поддержки семьи, отмечаются ее сущностные характеристики, а именно:

– система адресных мер временной помощи семье по разрешению ее проблем, восстановлению активного функционирования и развитию способности самостоятельно преодолевать трудности (И. Н. Евграфова);

– совокупность мер (в зависимости от конкретных потребностей различных групп семей) по обеспечению адекватных внутрисемейных отношений на всех этапах жизнедеятельности;

– осуществление социально-педагогической поддержки семьи учащегося, прежде всего в школе – самом доступном социальном институте государства (В.Н. Ефименко) [3].

Многочисленные авторы выделяют такие формы социально-педагогической поддержки семьи:

– индивидуальные (беседы, консультирование, посещение семьи);

– групповые (консультации, тренинги для группы родителей, имеющих схожие проблемы в воспитании ребенка, создание групп взаимопомощи);

– коллективные (различные виды собраний, вечера вопросов и ответов, родительские конференции, встречи с представителями медицинских, социальных, юридических служб, проведение Дней открытых дверей для родителей в образовательном учреждении, организация досуговых мероприятий);

– наглядно-информационные (выставки творческих работ детей и родителей, книг по вопросам семейного воспитания, выпуск газет, журналов, создание видеоматериалов).

В воспитании детей семья не может быть заменена никаким другим социальным институтом, так как именно в семье рождается чувство преемственности поколений, ощущение причастности к истории своего народа, прошлому, настоящему и будущему [1].

Можно выделить два основных направления деятельности социального педагога с неблагополучной семьей:

Коррекционно-профилактическое направление предусматривает индивидуальное взаимодействие с различными категориями семей. Индивидуальная работа с ребенком, родителями занимает ведущее место в деятельности социального педагога. В арсенале специалиста имеются технологии индивидуального взаимодействия со всем окружением ребенка, и в первую очередь с семьей. Социальный педагог выявляет проблемы в развитии ребенка и ищет пути их коррекции. Логика взаимодействия с семьей ребенка включает в себя анализ причин возникшей проблемы и оказание социально-педагогической помощи и поддержки семье. Родители консультируются по вопросам воспитания, правового, духовно-нравственного развития ребенка. Консультации носят не только педагогический, но и социальный характер.

Социальный педагог проводит с родителями различных категорий первичное социальное консультирование на которых, в зависимости от запроса, предоставляет информацию о мерах социальной поддержки, предусмотренных федеральным законодательством и законодательством автономного округа семьям с детьми, либо возможности оказания материальной поддержки в рамках школы (Фонд всеобуча и бесплатное питание ребенка).

Информационно-просветительское направление предусматривает педагогическое просвещение родителей [5].

Прогрессивные подходы к организации и осуществлению социально-педагогической поддержки семьи отражены в трудах великих отечественных педагогов прошлого: К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, П.Ф. Лесгафта. Ими сформулированы основные принципы воспитания: о пользе педагогической

- **Does knowledge about English culture help in contacts with other cultures?**
- **What subject taught at Teacher Training Communication is helpful in ICC (intercultural communicative competence) development?**
- **Did your studies prepare you for the international programme?**
- **Do you know the term “culture shock"?**
- **What does “cultural mediator” mean?**
- **Did you see yourself as a cultural mediator?**
- **At university (school) did you try to show differences and similarities between countries?**
- **Did you try to follow the style of teaching typical for the country in which you worked?**
- **In your work did you pay attention to cultural content?**

FINAL CLARIFYING QUESTIONS

- **Did you listen to the news?**
- **Did you take part in local events?**
- **Did you feel any kind of tension between you and a foreign community?**
- **Do you stay in touch with the people you met?**
- **What kind of university (school) did you work in?**
- **The participation in the international programme was: an adventure / teaching practice / language practice / other.**
- **What would you change in the international programme?**
- **Have you changed after this visit?**

Результаты опроса студентов представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты опроса относительно личностной межкультурной компетенции

№	*Question*	*Answers*
2	**Did you miss home?**	**— Yes, I did. Of course, I think it’s impossible not to miss home while you are far away from the place you know and from the people you love and miss very much. But still when you realize that this trip is so important for you and it will give you some experience and some new friends and impressions you try to cope with the homesickness somehow.**
3	**Did you experience ‘culture shock’?**	**— Certainly there were times when I found it difficult to understand what people were thinking – there was a lot of discrepancy between what I expected to happen, and what**

возможность расширять свой профессиональный и общекультурный кругозор, а также повышает эффективность межкультурного профессионального общения.

Специфика теоретической направленности курса заключается в формировании знаний основ межкультурной коммуникации, а специфика практической направленности курса направлена на формирование коммуникативной и межкультурной компетенций как двух взаимосвязанных составляющих межкультурной коммуникации будущих специалистов.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки реализация компетентностного подхода предусматривается широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий: деловых и ролевых игр, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги, в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

В рамках учебного курса предусмотрены: встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов.

Процесс изучения межкультурной коммуникации построен на анализе конкретных примеров межкультурного общения, опыта межкультурного общения студентов (анкетирование участников международных образовательных программ). Представим примеры анкет.

INTERVIEW QUESTIONS

The questions for the interview were divided into two sections. The first set of questions focused on personal intercultural communicative competence (ICC) and the second set comprised questions in reference to professional ICC.

After the first two interviews the list was extended by adding the so-called 'final clarifying questions' that included issues not accounted for in the previous two sets.

QUESTIONS ON PERSONAL ICC **(intercultural communicative competence)**

- **Was it your first visit abroad?**
- **Did you miss home?**
- **Did you experience 'culture shock'?**
- **Did you adapt easily to this new situation?**
- **What did you do to adapt to this new situation?**
- **What was difficult for you to understand?**
- **What did you learn?**
- **How would you define your identity in an intercultural context?**
- **Did you analyse cultural differences you had noticed?**
- **Did you discover anything new about the country you've visited?**

QUESTIONS ON PROFESSIONAL ICC **(intercultural communicative competence)**

- **What is the role of culture in International Teaching?**
- **What is the role of the teacher in International Teaching?**

литературы для родителей в аспекте их самообразования, расширения теоретических знаний в области семейного воспитания. Важность педагогического просвещения родителей обозначена в трудах П.П. Блонского, который призывал создавать родительские союзы, кружки, курсы, библиотеки, лек- тории. Так как родители являются первыми воспитателями детей, то, по его мнению, начинать семейное воспитание нужно с них [3].

Необходимо отметить, что в социально-педагогической поддержке нуждаются все семьи, поэтому при организации и осуществлении данного вида профессиональной деятельности необходимо опираться на следующие принципы:

– гуманистической ориентации во взаимодействии с семьей;

– интеграции и дифференциации целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей;

– целостности во взаимодействии с семьей;

– стимулирования взаимодействия педагогов и семьи;

– педагогического регулирования взаимодействия;

– дифференцированного подхода к осуществлению социально-педагогической поддержки семей;

– толерантности в работе с семьями;

– совместной деятельности специалистов (социального педагога, классного руководителя, психолога, других специалистов), участвующих в социально-педагогической поддержке;

– направленности действий социального педагога на активизацию воспитательного потенциала родителей [7].

Необходимо отметить, что организует и осуществляет социально-педагогическую поддержку семей в школе, прежде всего, социальный педагог. Конкретная деятельность социального педагога в школе в наиболее обобщенном виде выражается в его функциях.

Т.В. Лодкина отмечает, что основными функциями социального педагога, работающего с семьей являются: диагностическая, прогностическая, организационно-коммуникативная, консультативная, охранно-защитная, предупредительно-профилактическая, а также посредническая функция развития профессиональных и личностных качеств.

Проведение диагностики предполагает соблюдение определенных принципов. Наиболее важными из них являются:

– методологические (объективность в сборе фактов и их интерпретации, множественность источников информации, достоверность информации, клиентоцентризм);

– этические (конфиденциальность, степень открытости – право клиента на невмешательство в частную жизнь). При проведении диагностики семей социальный педагог обязательно использует диагностические методы: наблюдение (позволяет определить пол, возраст, национальность, материальное положение, черты характера, уровень интеллектуального развития и состояние психики клиента); беседу, анкетирование, тесты.

После обработки информации социальный педагог составляет своеобразную «карту семьи», в которой прописываются все сведения о семье, и ставится социальный диагноз. На основе полученной информации осуществляется дифференциация семей, позволяющая разработать стратегию и тактику, а также полноту оказания социально-педагогической поддержки и

помощи конкретной семье. Реализация прогностической функции позволит социальным педагогам прогнозировать процесс социально- педагогической поддержки с учетом социального диагноза семьи. Диагноз и правильный прогноз важны для своевременной коррекции неблагополучного развития личности ребенка, отрицательных проявлений в его поведении[5].

Подготовка будущих социальных педагогов в вузе строится согласно федеральному государственному стандарту, учитывается обширность и актуальность проблем неблагополучных семей, и это значит, что в вузе должны подготовить высококвалифицированного, хорошо ознакомленного специалиста, который в своем компетентностном состоянии сможет помочь справиться семьям и детям с их проблемами. Социальный педагог должен быть эрудированной личностью, а также способным активизировать в любых жизненных обстоятельствах свои силы и применить свои профессиональные умения.

Выводы. В социально-психолого-педагогическом аспекте семейное неблагополучие – это явление, возникающее по причине нарушения семейной структуры, обесценивания и игнорирования родителями семейных функций, из-за дефектов семейного воспитания, в результате чего появляются проблемы с детьми. Тем не менее, без учета семейного фактора невозможно решать многочисленные социальные вопросы, а из создавшегося положения современная семья, как правило, самостоятельно выйти не может, ей необходимы помощь и поддержка.

Социально-педагогическая поддержка неблагополучных семей является особым видом деятельности социального педагога. Она представляет собой совокупность мер по обеспечению адекватных внутрисемейных отношений на всех этапах жизнедеятельности. В зависимости от конкретных потребностей различных групп семей осуществляется социально-педагогическая поддержка неблагополучных семей как временная помощь семье по разрешению ее проблем, восстановлению активного функционирования и развитию способности самостоятельно предупреждать и преодолевать трудности.

Подготовка студентов к осуществлению социально-педагогической поддержки неблагополучных семей должна строиться в соответствии со следующими этапами: мотивированием будущих социальных педагогов и формированием положительной установки на осуществление социально-педагогической поддержки неблагополучных семей в условиях школы; формированием компетентности специалистов в области осуществления данного вида деятельности; интенсификацией самостоятельной практической деятельности студентов по данному направлению.

Литература:

1. Выгорбина А. Е. Специфика воспитательной работы социального педагога / А. Е. Выгорбина // Педагогика. 2000. – № 5. – с. 36 – 40.

2. Евграфова И. Н. Социально-педагогическая поддержка семьи в трудной жизненной ситуации: дис. канд. пед. наук / И. Н. Евграфова. – М., 2001 –с. 187.

3. Ефименко В. Н. Основы социально-педагогической поддержки неблагополучных семей в условиях школы: уч.–метод. пособ. к курсу по выбору студентов / В. Н. Ефименко. Петропавловск-Камчатский: Изд-во КамГУ имени Витуса Беринга. – 2007. – 139 с.

связана с такими дисциплинами как «Культурология», «Педагогическая антропология; Общая психология», «Практический курс первого и второго иностранного языка».

В курсе «Основы межкультурной коммуникации» акцент нацелен на изучение концептуальной теоретической и фактической информации, проблемные задания способствуют не только усвоению теоретических положений, но и развитию у студентов умения аналитически мыслить, аргументированно излагать свою точку зрения, непредвзято рассматривать факты на основании аутентичных материалов, проявлять толерантность.

Формулировка цели статьи. Нами рассмотрена возможность и перспективы применения учебно-методического обеспечения в процессе формирования межкультурной компетенции специалиста гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки студента.

Курс нацелен на изучение концептуальной теоретической и фактической информации, проблемные задания способствуют не только усвоению теоретических положений, но и развитию у студентов умения аналитически мыслить, аргументированно излагать свою точку зрения, непредвзято рассматривать факты на основании аутентичных материалов, проявлять толерантность [2, 2010].

Цель курса – познакомить студентов с основными понятиями и категориями теории коммуникации и теории межкультурной коммуникации, сопоставить культуры, национальные характеры и особенности общения представителей разных культур.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи спецкурса: изучить типы, виды, формы, модели, структурные компоненты межкультурной коммуникации; ознакомить студентов с методами коммуникативных исследований; раскрыть взаимосвязь, взаимовлияние и взаимодействие языка и культуры; развить у студентов способность к правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения (вербального и невербального) в различных культурах; способствовать формированию толерантного отношения к представителям других культур и языков [3, 2013].

Изложение основного материала статьи. Содержание спецкурса включает в себя тематические блоки, каждый из которых направлен на формирование определенного типа компетентности:

1) Теоория межкультурной коммуникации в системе наук о человеке. Науки о культуре. Дефиниции культуры. Структурные признаки культуры: национальный характер, особенности восприятия окружающего мира.

2) Мышление и язык в межкультурном общении. Категория времени, категория пространства в различных культурах. Ценностные ориентации, представления и установки в различных культурах.

3) Теория дискурса. Теория языковой/вторичной языковой личности, ее структурные и системные характеристики. Языковая картина мира.

4) Типы ситуаций в сферах межкультурного общения. Уровни и формы общественного сознания. Функциональная общность культур. Культурная специфика. Вторичная инкультурация; культурная дистанция.

Специфика изучения спецкурса заключается в том, что владение умениями межкультурной коммуникации позволяет эффективно осуществлять профессиональную деятельность будущему специалисту, дает ему

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Самойленко Наталия Борисовна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

НОВЫЙ ПОДХОД К РАЗРАБОТКЕ КУРСА ДЛЯ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: В статье рассмотрена возможность и перспективы применения учебно-методического обеспечения в процессе формирования межкультурной компетенции специалиста гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки студента.

Ключевые слова: учебно-методическое обеспечение, формирование межкультурной компетенции, профессиональная подготовка.

Annotation. In the article possibility and perspectives of the course book materials implementation in the process of developing of future specialist's of humanities intercultural competence in the process of professional training is considered.

Keywords: the course book materials training, forming of intercultural competence, professional training.

Введение. Актуальность проблемы определения теоретических и методических основ подготовки к межкультурной коммуникации специалистов с высшим профессиональным образованием обусловлена малоэффективными способами организации процесса обучения в вузе для достижения этой цели.

Современное общество находится на этапе активного поиска решений проблемы межкультурного общения. В связи с этим возникает новое существенное понятие – международное образование, которое призвано обеспечить знакомство и погружение человека в мир разных культур, возможность общаться на языке народов разных стран.

В настоящее время обучение иностранному языку ведется в контексте межкультурной парадигмы, предполагающей взаимосвязанное обучение языку и культуре. В рамках обучения межкультурной коммуникации содержание культурного компонента приобретает огромное значение. Концепция диалога культур предполагает наличие как минимум двух различных культур в процессе подготовки к реальной межкультурной коммуникации.

Нами предложена учебная программа, направленная на разрешение этой проблемы [1, 2010]. Мы попытались организовать педагогический процесс подготовки к межкультурной коммуникации будущих специалистов на базе Севастопольского государственного университета. Данный процесс подготовки был реализован в рамках спецкурса на основе учебно-методического комплекса «Основы межкультурной коммуникации».

В соответствии с «Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 45.03.01 – Филология» дисциплина «Основы межкультурной коммуникации» включена в вариативную часть (по выбору студента) общепрофессионального цикла. Дисциплина основана на лингвокультурологии, комплексной дисциплине синтезирующего типа и

4. Зимняя И. А. Социальная работа как профессиональная деятельность / И. А. Зимняя // Социальная работа. М., 1996. –Вып. 2. – С. 8 –15.

5. Куличенко Р. М. Социальная работа и подготовка социальных работников в современной России / Р. М. Куличенко. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 1997. – 289 с.

6. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику: уч. пособ. для студентов. / А. В. Мудрик. М.: Ин-т практической психологии, 1997. – 365 с.

7. Никитина Л. Содержание профессиональной деятельности социального педагога / Методика работы социального педагога / Под ред. Л. В. Кузнецовой; сост. Г. С. Семенов. М.: Школьная Пресса, 2004. – 96 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Ларионова Илиза Мурадовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В свете основных направлений преобразования школы особое значение приобретает проблема формирования познавательной активности. Научить творчески мыслить, самостоятельно приобретать знания, обновлять и развивать их можно только в том случае, если у школьников возникает потребность в познавательной деятельности, которая приводит в движение умственные и моральные силы человека. Особое внимание уделяется проблеме формирования познавательной активности у детей младшего школьного возраста так как степень её решения в данный возрастной период определяет эффективность обучения на следующих этапах образования. Процесс познания у младших школьников не всегда целенаправлен, в основном не устойчив, поэтому учителю важно развивать познавательную активность младших школьников в различных видах деятельности.

Ключевые слова: познавательная активность, восприятие, познание, младший школьник.

Annotation. In the light of basic directions of transformation of school the special value is acquired by the problem of forming of cognitive activity. To teach creatively to think, independently to acquire knowledges, renew and develop them it is possible only in case that schoolboys have a requirement in cognitive activity which sets mental and moral forces of man in motion. The special attention is spared to the problem of forming of cognitive activity for the children of midchildhood because the degree of her decision in this age-related period determines efficiency of educating on the next stages of education. The process of cognition for junior schoolchildren not always is purposeful, mainly not steady, therefore a teacher is important to develop cognitive activity of junior schoolchildren in the different types of activity.

Keywords: cognitive activity, perception, cognition, junior schoolchildren.

Введение.Формирование познавательной активности школьников – одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики, поскольку в процессе учения решаются главные задачи, поставленные перед школой: подготовить подрастающее поколение к жизни, к активному участию в научно-техническом и социальном прогрессе и поэтому актуальность существующей проблемы определила выбор темы данной работы.

Цель: выявить наиболее эффективные методы и приёмы формирования познавательной активности у младших школьников в процессе обучения.

Изложение основного материала статьи. Познавательная активность учащихся является важным фактором улучшения и одновременно показателем эффективности и результативности процесса обучения, поскольку она стимулирует развитие самостоятельности, поисково-творческий подход к овладению содержанием образования, побуждает к самообразованию.

Формирование познавательной активности учащихся является одной из актуальных проблем всего учебного процесса. В процессе развития познавательной активности можно выделить три группы этапов усвоения знаний: начальную (актуализация опорных знаний, мотивация и целеполагание, восприятие и осмысление), среднюю (закрепление и применение), завершающую (обобщение и систематизация).

На сегодняшний день есть два пути активизации познавательной деятельности: экстенсивный и интенсивный. Причем оба они имеют одну и ту же конечную цель: воспитание образованной, нравственной, творческой, социально активной, способной к саморазвитию личности. Но подходы к достижению цели разные. Экстенсивный путь реализуется, прежде всего, через увеличение количества учебных дисциплин или, другими словами, увеличение объема знаний, сообщаемых ученикам. Интенсивный же путь основывается на формировании субъектной, личностно заинтересованной позиции учащегося, и это предполагает изменение самой структуры учебных программ и интенсификацию методов обучения (развивающее, личностно ориентированное обучение и т.д.).

Активизация познавательной деятельности предполагает определенную стимуляцию, усиление процесса познания. Самопознание можно представить как последовательную цепь, состоящую из восприятия, запоминания, сохранения, осмысления, воспроизведения и интерпретации полученных знаний. Очевидно, что активизация может осуществляться одновременно на всех последовательных этапах, но может возникнуть и на каком-то одном. Стимулирует, активизирует познание, прежде всего учитель. Действия его заключаются в том, чтобы с помощью различных приемов и упражнений усилить каждый из этапов познания (реже — один или несколько). Именно по такой логике выстраиваются программы развивающего обучения: через постоянную организацию условий для интенсивной познавательной деятельности к привычной познавательной активности, а затем — к внутренней потребности в самообразовании. Следовательно, можно говорить о различных уровнях познавательной активности младших школьников в учебной деятельности. Очевидно, что активность связана с укреплением субъектной позиции учащегося.

Анализ этих позиций позволил условно выявить четыре основных типа учебной активности и выработать тактику (ближайшие педагогические

включают чувства, которые вызваны нежелательным и непреднамеренным социальным положением младшего школьника, расхождением между тем, как нам хочется выглядеть, и тем, как мы в действительности выглядим, дискредитацией основной установки на характер отношения. Социальные эмоции у младших школьников выражаются в следующих качествах: сочувствия к людям, к окружающей действительности, а также проявление заботы по отношению к ним; стремление помочь своему сверстнику в трудной ситуации; желание участвовать в совместной деятельности, а также уметь рационально распределять обязанности между участниками взаимодействия.

Развитие сопереживания и сочувствия - один из важнейших факторов успеха в тех видах деятельности, которые требуют тонкого понимания партнера по общению, способности ощущать душевное состояние другого человека, умения ставить себя на его место в самых трудных ситуациях. Развитие сопереживания и сочувствия у младшего школьника является очень сложным динамичным процессом.

Литература:

1. Алексеева Н. И. Особенности развития готовности к сопереживанию у детей шестилетнего возраста в детском саду и школе / Н. И. Алексеева - М.: Психология, 1999. - 112 с.

2. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. Книга для учителя / Ш. А. Амонашвили - К.: Освіта, 1991. - 111 с.

3. Берхин Н. Б. Роль сопереживания в восприятии и создании художественных произведений / Н. Б. Берхин // Воспросы психологии – М.: Психология, 1988. - № 4. - С.155-160.

4. Блонский П. Г. Психология младшего школьника / П. Г. Блонский – М.: Просвещение, 2007. – 432 с.

5. Бодалев А. М. Основные особенности эмпатического понимания / А. Бодарев, Т. Каштанова // Психологическая наука и образование. - М.:Психология, 1996. - № 3. - С.17-23.

6. Вербова К. В. Психодиагностика склонностей и способоностей к педагогической деятельности / К. Вербова, Г. Парамей. // Вестник МГУ. – М.: Психология, 2000 - №2 – С. 66-70.

7. Венгер Л. А. Психология / Л. Венгер, В Мухина. – М.: Просвещение, 2008. – 276 с.

8. Денисова З. В. Механизмы эмоционального поведения ребенка / З. В. Денисова - М.:Просвещение, 2001 – 376 с.

9. Изард К. Э. Эмоции человека / К. А. Изард - М.: Просвещение, 2000. – 321 с.

10. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард - СПб.: Питер, 2009. - 464 с.

Чувства, испытываемые ребёнком при слушании сказок, превращают его из пассивного слушателя в активного участника событий и являются едва ли не ведущей формой знакомства с эстетическим идеалом. Книжные, мультипликационные герои являются носителями добра и зла, милосердия и жестокости, справедливости и лживости. В меру своего понимания младший школьник становится приверженцем добра, симпатизирует героям, ведущим борьбу за справедливость против зла».

Придя в школу, ребёнок сразу попадает в новые психологические условия существования, в связи с чем способность к сопереживанию и сочувствию у отдельных детей проявляется недостаточно. Иногда не успешность одноклассника одни дети встречают со злорадством, с завистью, а иногда сохраняют нейтралитет в подобных ситуациях. Однако, это происходит не из-за детского эгоизма, а из-за необученности сопереживанию и сочувствию в новых для ребёнка условиях. «Учитель, безусловно, должен специально заниматься развитием нравственных качеств у детей своего класса, а способности к сопереживанию и сочувствию – особенно, так как она является показателем духовности и интеллигентности человека».

Важным звеном в процессе развития сочувствия и сопереживания является коллектив класса. Здесь еще рано говорить о дружбе как о межличностном союзе, так как индивидуальный выбор партнера в значительной степени определяется учителем, но контакты уже носят избирательный и произвольный характер. Возникают социально значимые связи с учителем и коллективом класса, которые становятся мощным фактором, влияющим на переживания младшего школьника.

В современной психологии какое-либо проявление эмоциональной активности младшего школьника, которое является сопереживанием и сочувствием, рассматривается как эмпатия.

Существует разные подходы к определению эмпатии, однако самым распространенным определением является следующее: «эмпатия – это способность человека мысленно и чувственно перевоплотиться в любой объект и при этом переживать то, что могут испытывать эти объекты».

Развитие способности к сопереживанию и сочувствию является процессом формирования непроизвольно действующих нравственных мотивов, мотиваций в пользу другого. С помощью сопереживания и сочувствия формируется представление о ценности другого человека, развиваются и закрепляются потребность в благополучие других людей, происходит приобщение ребенка к миру переживаний окружающих его людей. В процессе психического развития ребенка и структурирования его личности такие социальные эмоции как сопереживание и сочувствие становятся фундаментом нравственного развития и воспитания.

Развитие сопереживания и сочувствия у младшего школьника является очень сложным многогранным процессом. Развития способности к сопереживанию и сочувствию у младшего школьника является важнейшим компонентом в структуре положительного эмоционально отношения к сверстнику. Именно этот компонент помогает ребенку младшего школьного возраста не только понимать и эмоционально ярко отзываться на переживание своего сверстника в процессе общения с ним.

Выводы. Социальные эмоции - это эмоции и чувства, которые возникают прежде всего при удовлетворение социальных потребностей личности. Они

взаимодействия) и стратегию (перспективу развития позиции школьника в учебном процессе) педагогической деятельности: нулевая активность (выраженная объектная позиция); ситуативная активность (преимущественно объектная позиция); исполнительская активность (преимущественно субъектная позиция); творческая активность (выраженная субъектная позиция). Педагог обязан «видеть» и включать в познавательную деятельность и школьника, который занимает пассивную позицию, и того, кто время от времени «включается» в интерактивное обучение, и учащегося с ярко выраженной готовностью к совместному познанию. Проанализируем выделенные типы познавательной активности с точки зрения педагогической тактики и стратегии.

Первый тип. Учащийся пассивен, слабо реагирует на требования учителя, не проявляет заинтересованности ни в совместной, ни в индивидуальной работе, а включается в деятельность только под давлением педагога. Не развиты эмоциональные, интеллектуальные и поведенческие навыки для обучения во взаимодействии. Налицо выраженная объектная позиция в учебном процессе.

Тактика учителя в данном случае основана на создании такой атмосферы занятий, которая снимала бы у школьника чувство страха, зажатости. Такие учащиеся относятся к категории «пренебрегаемых» (прежде всего самим педагогом). «Прокручивая» прошлые неудачи, они сами заранее снижают способность конструктивно подойти к новой учебной задаче, и поэтому очень важно нейтрализовать негативные воспоминания. Основным приемом, помогающим наладить такие отношения, будут так называемые «эмоциональные поглаживания» (обращение по имени, добрый ласковый тон и тому подобное). При работе с этой группой учителю следует не ждать немедленного включения в работу, так как их активность может возрастать постепенно. Не предлагать им учебных заданий, требующих быстрого перехода с одного вида деятельности на другой. Давать время на обдумывание ответа, поскольку им трудно даются импровизации. Не сбивать во время ответа, задавая неожиданные и каверзные вопросы. Быть готовым к тому, что после перемены эти дети достаточно медленно переключаются с интенсивной двигательной активности на умственную.

Стратегическое направление в работе с данными учащимися — перевод их в учебном взаимодействии из выраженной объектной в преимущественно объектную позицию. Такое возможно благодаря особой атмосфере уроков, ориентированной на психологическое раскрепощение и эмоциональное включение школьников в общую деятельность. Тогда рождается цепочка: состояние комфортности, открытости, снятие страха перед совместной работой, готовность включиться в сотрудничество с педагогом или одноклассниками, ожидание и эмоциональная готовность к освоению нового типа познавательной активности.

Второй тип реализуется преимущественно в объектной позиции ученика. Характерные показатели — проявление интереса и активности лишь в определенных ситуациях (интересное содержание урока, необычные приемы преподавания), что, скорее, связано с эмоциональной возбудимостью, часто не подкрепленной наработанными навыками к самостоятельной работе. Во время урока эти ученики предпочитают объяснение нового материала повторению; легко подключаются к новым видам работы, однако при затруднениях также

легко могут потерять интерес. Они могут удивлять учителя быстрыми правильными ответами, но такое происходит лишь эпизодически. Тактика учебного взаимодействия с этими учащимися — подкрепление их субъектного (активного) состояния в учебной деятельности не только в начале, но и в процессе работы. Здесь неоценима помощь учителя, способного при необходимости помочь снять интеллектуальную усталость, преодолеть волевую апатию, стимулировать интерес. Вот несколько примеров активизации. «Отсроченная отгадка». В начале урока учитель предлагает учащимся загадку (удивительный факт), отгадка которой (ключик для понимания) будет открыта в процессе работы над новой темой. Другой прием — «Опрос-кроссворд»: ученики заполняют кроссворд по изучаемой теме (подготовлен заранее самим учителем или его помощниками); «высшим пилотажем» можно назвать ситуацию, когда часть понятий кроссворда «готовит» новую тему. Школьникам этого типа присуща торопливость и незавершенность действий, вот почему именно для них важно умение использовать план ответа, опираться на опорные сигналы, создавать алгоритмы того или иного учебного действия, рисунки-подсказки («шпаргалки»), таблицы. Но есть одна особенность: они легче запоминают и пользуются теми схемами, которые создают сами (или совместно с педагогом). Таким образом, стратегия действий учителя в работе с ситуативно-активными учащимися заключается в том, чтобы не только помочь им включиться в учебную деятельность, но и поддерживать эмоционально-интеллектуальную атмосферу на протяжении всего урока. Тогда ученик испытывает чувство радости и подъема не только при восприятии учебной задачи, но и в ходе ее выполнения. А испытав чувство успеха однажды, он захочет повторить и упрочить свои достижения и для этого проявит определенные интеллектуально-волевые усилия. Если последующие уроки не обманут его ожиданий, то возникнут предпосылки для постепенного перехода к исполнительски активному типу познания.

Третий тип - учащиеся с активным отношением к познавательной деятельности, как правило, любимы учителями. Они систематически выполняют домашние задания, с готовностью включаются в те формы работы, которые предлагает педагог. Именно на них опирается учитель при изучении новой (непростой) темы, и они же выручают учителя в трудных ситуациях (открытые уроки, посещение администрации и тому подобное). Главный плюс этих учащихся — стабильность и постоянство. Однако и у них есть свои проблемы. За усидчивость и прилежание их нередко называют «зубрилками». А некоторым кажется, что этим детям учеба дается легко. В этом есть доля истины, но почему-то забывают о том, что такая кажущаяся легкость — результат более ранних усилий: умения сосредотачиваться на задаче, внимательно знакомиться с условиями задания, активизировать имеющиеся знания, выбирать наиболее удачный вариант, а при необходимости повторить (и не один раз) всю эту цепочку. И эти учащиеся, как, впрочем, и остальные, нуждаются во внимательном отношении со стороны педагога. Порой они начинают скучать, если изучаемый материал достаточно прост, а учитель занят с более слабыми учениками. Постепенно они привыкают ограничивать себя рамками учебной задачи и уже не хотят или отвыкают искать нестандартные решения. Чуть позже они понимают, что одобрение учителя можно получить не за что-то «сверхурочное», а просто за качественно сделанную работу, не

как своё поражение. Зависть бывает: незлобная – это когда человек стремится иметь то, что другой имеет; злобная – это стремление к тому, чтобы другой не имел того, что имеет;

– ревность – это чувство, которое возникает из страха потерять уже приобретенное, ревнивец озабочен контролем над людьми, значимыми для него. Это яркое эмоциональное чувство собственничества, усиленное эгоизмом, желание безраздельно распоряжаться другим человеком, которое обычно выражается в недоверчивости и подозрительности;

– смущение – чувство, которое возникает в тот момент, когда происходит расхождения между тем, как человеку хочется выглядеть, и тем, как он действительно выглядит. Беспокойство о внешнем виде, возникает из – за повышенного внимания к человеку в ситуации реального действия».

Развитие социальных эмоций младшего школьника играют огромную роль в развитии его как личности: помогают определить объективную реальность и выражают отношение младшего школьника к миру и к своим сверстникам, а также воспринимать действительность и реагировать на нее.

Прежде всего, развитие социальных эмоций помогают младшему школьнику адаптироваться в социуме. Это поможет детям контролировать свои собственные эмоции, правильно строить межличностные отношения.

Социальные эмоции оказывают значительное влияние на характер отношения личности к себе, к другим людям, к внешнему миру, а также, что не мало важно, регулирует процесс вхождения личности в социум.

«Социальные эмоции – основа поведения ребенка, причина его благополучия или неблагополучия. Для детей всего важнее признание, принятие его другими, особенно близкими и значимыми для ребенка людьми. Дети младшего школьного возраста осваивают способ взаимоотношения с другими людьми. От преобладания позитивных или отрицательных эмоций зависит все поведение ребенка, его личностное становление».

Социальные эмоции – важнейший компонент в структуре положительного эмоционального отношения младшего школьника к своему сверстнику, которые помогают сочувствовать и сопереживать на неудачи другого.

Развитие социальных эмоций предполагает не только выработку отношений к знаниям, которые называются эмоциональными эталонами, но и овладение определенными нормами поведения, культурными символами и оценочными категориями. Социальные эмоции, как проявление внутреннего мира ребенка позволяют понять его отношение к происходящему, а также выступают составляющей базиса личностной культуры школьника.

«Подражание – это следование какому-либо образцу». Подражание осуществляется через копирование поведения и чувств. Оно происходит на основе психологических и физиологических механизмов развития личности. Сопереживанию ребёнок учится через подражание внешним проявлениям этого состояния человека и через подражание поступкам, сопутствующим сопереживанию. Подражание действиям сопереживания, которые проявляют взрослые по отношению друг к другу, к детям, животным, приводит младшего школьника к тому, что он учиться проявлять всю внешнюю атрибутику сопереживания и действительно способен испытывать короткие приливы состояния сопереживания к другим. Чувства, возникающие у ребёнка по отношению к другим людям, легко переносятся им на персонаже сказок, рассказов, стихов.

Отношения ребенка с обществом опосредствуется благодаря тем социальным эмоциям, которые возникают у учащихся начальной школы в процессе общения со сверстниками.

Определившись с понятием «эмоции», «социальные эмоции», следует определить виды социальных эмоций. Они бывают негативные (разделяющие или дизъюнктивные) и позитивные (объединяющие или конъюктивные).

«Негативные социальные эмоции обычно возникают в тех случаях, когда успех одного человека влечет за собой какую-то неудачу для другого. Возникает ситуация соперничества, следствием которой является конфликт, т.е. противник рассматривается как опасный объект и его необходимо вывести из строя (уничтожить). Разделяющие (негативные) социальные эмоции поддерживаются с помощью контрастных концепций. В поведении противоположной стороны чаще всего замечается только то, что считается отвратительным. Поскольку почти каждый поступок младшего школьника может получить несколько толкований, то, как правило, реальное поведение его сверстника не имеет значение. Если тот держится мужественно, его чаще всего называют «фантиком», если перед лицом внушительной оппозиции он отступает, его чаще всего называют «трусом». Поскольку врага младшие школьники расценивают как нечто низшее, то по отношению к нему оправдывают использование принципа «цель оправдывает средства». Противники приписывают друг другу нереалистические мотивы и затем эмоционально реагируют на образы, которые сами же и сконструировали. Этим и объясняется тот факт, что соперники и враги редко понимают друг друга.

Позитивные социальные эмоции обычно возникают тогда, когда человек преследует общие цели, достижения которых приносит каждому определенное удовольствие. Участники, в том числе и дети младшего школьного возраста, общения в таких ситуациях зависимы друг от друга: активность и инициатива одного зависит от вклада, внесенного другими. Поэтому каждая сторона рассматривается как желаемый объект общения. О таком человеке заботятся, его защищают, поддерживают, сочувствуют, иногда способствуют развитию его способностей. Объединяющие (позитивные) социальные эмоции варьируются по интенсивности от слабого предпочтения до глубокой преданности. При переживание позитивных эмоций партнеру, как правило, приписывается только желательные намерения».

К главным социальным эмоциям, регулирующим характер межличностных отношений, относят: сопереживание, сочувствие, соучастие (содействие), зависть, ревность, смущение. Рассмотрим их более подробно:

« – сопереживание – это и действие по отношению к тому, кому сопереживают;

– сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого;

– содействие – способность помочь человеку в любой жизненной ситуации;

– зависть – чувство, возникающее когда индивид не имеет того, чем обладает другой человек, и очень сильно желает иметь этот предмет, либо лишить предмета зависти другого человека.

Предпосылка зависти: превосходство другого человека осознание в связи с этим своего более низкого положения. Завидующий понимает чужой успех

требующую поиска дополнительного материала. Основными приемами, стимулирующими активных учащихся, можно назвать все проблемные, частично-поисковые и эвристические ситуации, которые создаются на уроках. Например, «проблемный диалог», когда, обсуждая предложенную учителем формулировку темы урока, школьники прогнозируют ее содержание. Или «мозговой штурм», состоящий из следующих шагов: создание банка идей (обязательное правило — никакой критики), анализ идей (поиск рационального зерна в каждом, даже самом фантастическом предложении, отбор наиболее продуктивных идей), представление результатов работы группы и дальнейший отбор предложенных идей экспертами. Часто при представлении идей рождаются новые предложения, которые тут же включаются в обсуждение. Можно предложить учащимся особые ролевые ситуации. Школьники могут подключаться к технологии оценивания устных и письменных ответов одноклассников, то есть брать на себя роль «эксперта» (только не забудьте вооружить «экспертов» требованиями к оцениванию ответов, чтобы не возникло существенных разногласий).

Творческий тип познавательной активности характеризуется выраженной субъектной позицией учащегося. Эти школьники обладают нестандартным мышлением, яркой образностью восприятия, сугубо индивидуальным воображением, неповторимым отношением к окружающему миру. Однако именно они часто создают проблемы в учебной деятельности, которая опирается на последовательность, логику, основательность.

Деятельность педагога на данном уровне познавательной активности заключается, прежде всего, в развитии у школьников самой потребности в творчестве, в стремлении к самовыражению, самоактуализации. Помочь в достижении этой цели могут и отдельные приемы, активизирующие творчество учащихся, и специальные творческие уроки: КВНы, спортклубы и так далее. Но, работая с детьми творческого типа, педагог должен помнить о равноправии: каждый ребенок имеет право на творческое самовыражение. Не нужно делить детей на талантливых и «остальных», даже если творческие проявления в чем-то не устраивают нас, педагогов.

Выводы. Таким образом, познавательная активность — сложное личностное образование, которое складывается под влиянием самых разнообразных факторов: субъективных (любознательность, усидчивость, воля, мотивация, прилежание и так далее), объективных (окружающие условия, личность учителя, приемы и методы преподавания). Познавательную активность можно рассматривать с разных сторон: как мотив учения, как устойчивую черту личности, как сильное средство обучения. Для того чтобы активизировать учебную деятельность школьника нужно систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательную активность и как мотив, и как стойкую черту личности, и как мощное средство обучения.

Познавательная активность учащихся является важным фактором улучшения и одновременно показателем эффективности и результативности процесса обучения, поскольку она стимулирует развитие самостоятельности, поисково-творческий подход к овладению содержанием образования, побуждает к самообразованию. Познавательная активность как педагогическое явление — это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации учащегося; с другой — результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности

учащегося. При этом нельзя забывать о том, что конечный результат усилий педагога заключается в переводе специально организованной активности ученика в его собственную активность. Оба вида познавательной активности тесно взаимосвязаны друг с другом. Тип учебной активности — это динамический показатель. В силах учителя помочь ученику перейти от нулевого типа к ситуативной и, возможно, исполнительской, творческой активности. Особо хочется подчеркнуть мысль о том, что все учащиеся нуждаются во внимании и заботе со стороны учителя: и те, которые не проявляют особой заинтересованности в учении, и те, кто внешне производит благополучное впечатление и, казалось бы, не нуждается в особой поддержке. Поэтому во многом от умения педагога зависит, сумеет ли воспитанник проявить себя в учебной деятельности или предпочтёт только отсидеться на уроке.

Литература:

1. Бахир В.К. Развивающее обучение // Начальная школа - 2004.-№ 5.- С.26-30.

2. Буряк, В.К. Активность и самостоятельность учащихся в познавательной деятельности / В.К.Буряк // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 71–78.

3. Вайс В. Перспективное планирование воспитательной работы в начальной школе // Воспитание школьников. - 2005.- С.217.

4. Кайнова, А.Л. Особенности использования игровых технологий для активизации познавательной деятельности учащихся / А.Л.Кайнова // Конструирование оптимального образовательного пространства «учащийся – преподаватель»: проблемы и находки: материалы науч. практ. конф., Лида, 14 ноября 2007г / ГрГУ им. Я.Купалы; отв. ред. А.В.Богданович.– Гродно: ГрГУ, 2008. – С. 80 – 84.

5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студентов высших и средних педагогических заведений – М. – Издат. центр «Академия», 2005. –С.425.

6. Метельский И.В. Как поставить перед учащимися учебную задачу // Начальная школа. - 2004.–С.87.

7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов педагогических вузов: в 2 КН. – м.: Гуманит. Издат. Центр ВЛАДОС, 2005.–С.20.

8. Педагогика: учебник для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/Под ред. П.И. Пидкасистый. М.: Пед. Общ. России, 2004.–С.140;312.

9. Татьянченко Д., Воровщиков С. Развитие общеучебных умений школьников. //Народное образование №8, 2003. - С.34

10. Юдачева Т.В. Деятельность учителя по организации домашней работы по математике// Нач.шк.,2004, №11.-С.34.

- требованиями российского общества, государства к уровню социального воспитания детей в целом, социальных эмоций в частности и неспособностью системы воспитания в полной мере удовлетворять обозначенные требования в существующих условиях общеобразовательной школы;

- необходимостью теоретического уточнения сущности, условий, форм и методов развития социальных эмоций детей младшего школьного возраста в процессе общения со сверстниками и недостаточной изученностью данной проблемы на современном этапе развития общества;

В связи с этим, изучение и выработка комплексного подхода как системы форм и методов, необходимых для успешного воспитания социальных эмоций младших школьников в процессе общения со сверстниками является актуальной научной проблемой, требующей своего решения.

Цель: раскрыть сущность понятий процессов развития социальных эмоций (сочувствия, сопереживания) младшего школьника в общении со сверстниками.

Изложение основного материала статьи. Психолого-педагогическая литература по развитию социальных эмоций младшего школьного возраста в процессе общения со сверстниками помогает определить общее понятие, виды социальных эмоций, а также выявить роль развития социальных эмоций в жизни младшего школьника. В первую очередь следует рассмотреть понятие «эмоция». Традиционно термин «эмоция» в трактуется так:

Эмоция – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного и неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности.

В свою очередь, социальные эмоции – это переживание человеком своего отношения к окружающим людям.

Дети начинают интересоваться сверстниками, у них начинается социализация: освоение опыта детской культуры: они копируют поведение друг друга, учатся друг у друга, а также отслеживают реакцию взрослых на свое поведение. Именно в возрасте с 6 до 7 лет ребенок мастерски осваивает основной набор социальных эмоций, становится мастером эмоциональных игр и манипуляций. В это время эмоции детей намерены, осознанны и произвольны. Они знают, кому и зачем переживают, и не переживают, когда переживать некому. В этом возрасте эмоции детей вполне произвольны, и дети подбирают, тренируют и репетируют их вполне осознанно. Уже в этот период дети прекрасно знают, что они сами делают все свои эмоции, и возможно, именно поэтому они бываю так «жестоки». Дети уничтожают произвольность своих эмоций. Но превратив свои эмоции в непроизвольные реакции, для решения проблем со сверстниками им поверх живых и непроизвольных эмоций приходится заново учиться произвольным социальным играм». Младший школьник начинает замечать чувства своего сверстника. Частично перенимают эти чувства и реагируют на дистресс другого неэгоцентрическими способами. За эти годы дети различают всё более широкий (и более тонкий) диапазон эмоций. В позднем детстве дети формируют более обобщенное понимание чувств других людей и реагируют не просто на непосредственную ситуацию, но на общую ситуацию или положение другого.

8. Л.Г. Печатнова История Спарты (период архаики и классики) СПб.: Гуманитарная Академия, 2001

9. М. М. Стасюлевича "Ликург Афинский". Санкт-Петербург, 1851

10. Шиллер Фридрих - Законодательство Ликурга и Солона / Собрание сочинений в 7-ми томах, Том 5, М., «Государственное издательство художественной литературы», 1957

11. Мищенко Ф. Г. Опыт по истории рационализма в древней Греции. Ч. 1. Рационализм Фукидида в истории Пелопоннесской войны. Киев, 1881

12. М.Н.Ботвинник, М.Б.Рабинович, Г.А.Стратановский. Жизнеописания знаменитых греков и римлян. Ленинград, Издательство «Наука», Ленинградское отделение, 1972.

13. Платон. Сочинения. — М.: Мысль, 1971. — Т. 3. — Ч. 1. — 610 с.

Педагогика

УДК 371

студентка Саган Алина Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ (СОЧУВСТВИЯ, СОПЕРЕЖИВАНИЯ) МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБЩЕНИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация. Наиболее важным и значимым в становление ребенка как личности является развитие его эмоциональной сферы, развитие социальных эмоций, которые способствуют процессу социализации младшего школьника, становлению его отношений со своими сверстниками. Всё чаще в современном мире можно наблюдать равнодушие, безнравственность, душевную глухоту, нежелание понять другого человека, проникнуться его горестями и радостями. Именно эта проблема определяется в данной статье.

Ключевые слова: Социальные эмоции, сочувствие, сопереживание, младший школьник.

Annotation. The most important and significant in the formation of the child as an individual is the development of the emotional sphere, the development of social emotions that contribute to the process of socialization of the younger pupils, the establishment of relations with their peers. Increasingly in the modern world can be observed indifference, immorality, spiritual deafness, unwillingness to understand another person, to feel its sorrows and joys. This problem is defined in this article.

Keywords: Social emotions, sympathy, empathy, Junior high school student.

Актуальность исследования. Актуальность выбранной темы обусловливают существующие противоречия в системе воспитания. Подтверждением этому служат факты жестокого обращения детей друг к другу, безнравственных поступков и социальной глухоты, широко публикуемые через СМИ и интернет.

В качестве наиболее значимых, определяющих исследовательскую проблему были выделены противоречия между:

Педагогика

УДК 372.851

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

ВОСПИТАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ В УЧЕБНОМ ОРКЕСТРОВОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация. Статья посвящена воспитанию профессиональной творческой дисциплины в оркестре. Рассмотрены профессиональная и творческая дисциплина оркестрантов.

Ключевые слова: Оркестр, дирижер, юные оркестранты, дисциплина.

Annatation. Article is devoted to the education of professional creative discipline in the orchestra. Reviewed by professional musicians and creative disciplines.

Keywords: Orchestra, conductor, young musicians, discipline.

Введение. Развитие общества в новых экономических условиях обусловило ряд проблем в воспитании всесторонне развитой личности. Поэтому перед педагогической наукой стоит задача, связанная с решением проблемы формирования эстетической и художественной культуры молодежи, развития творческого потенциала личности.

Одним из действенных средств воспитательного воздействия на подростков являются оркестры, в которых они принимают непосредственное участие. Однако во многих детских оркестрах еще не обеспечено надлежащих условий для полноценного функционирования учебно-воспитательного процесса. Это в определенной степени обусловлено недостаточной готовностью значительной части руководителей детских оркестров к продуктивной музыкально-педагогической деятельности, поскольку они ориентированы, прежде всего, на исполнительный аспект и не придают важное значение организационно-педагогическим и психологическим факторам.

Формулировка цели статьи. Определить пути оптимизации художественных результатов учебно-профессиональной творческой деятельности оркестровых коллективов.

Основное изложение материала. Современная музыкальная педагогика имеет значительные достижения, которые прямо или косвенно касаются вопросов развития художественно-творческого потенциала студентов (Л.Арчажникова, О.Апраксина, Л.Коваль, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Рудницкая, А. Щелокова и др.). Исследователи сосредоточивают свое внимание на проблемах профессионального образования, педагогической культуры, организации культурно-досуговой деятельности и подготовки будущих учителей в эстетически-воспитательной работы в школе.

Дисциплина, дисциплинированность, рассматриваемые с психолого-педагогической точки зрения как явления нравственного порядка, в любой сфере индивидуальной и коллективной человеческой деятельности служат едва ли не исходным условием ее успешности.

Дисциплинированная, хорошо организованная, репетиционная работа учебно-профессионального оркестрового коллектива, предваряющая его концертные выступления, представляет собой целостное многогранное явление, одним из необходимых условий и одновременно результатов, которого нужно считать профессионально-творческую дисциплину, в равной мере присущую дирижеру и оркестрантам.

Вопросы оркестровой дисциплины занимают немалое место в специальной литературе, посвященной оркестровому исполнительству и дирижерской деятельности. Так, дисциплина оркестрантов нередко определяется в дирижерской практике как «внешняя и внутренняя» (Б. Вальтер), «производственная» (Д. Румшевич), «элементарная и творческая» (С. Сондецкис) и т.д. Так, например, Б. Вальтер [1, с.67-68] убедительно говорит о пользе порядка, как во внешнем поведении музыкантов, так и в самом музицировании. Он, в частности, подчеркивает, что «высший внутренний порядок, присущий любому искусству, следовательно и исполнительскому, не может быть достигнут в обстановке внешнего беспорядка» [2, с.67]. Внешней дисциплине, таким образом, отводится роль создания спокойной обстановки для творческой работы художника. Но для успешности самой работы «необходима высшая внутренняя, то есть художественная дисциплина, по-настоящему упорядочивающая музицирование» [1, с.67-68].

Неправомерно разграничивать проявления поведенческой дисциплинированности и понятие дисциплины как выполнения профессиональных требований и норм. Поэтому в структуру внешней дисциплины оркестрантов следовало бы включить не только обычную человеческую дисциплинированность, но и внимательное отношение и точное исполнение авторских и дирижерских указаний. Что же касается «высшей внутренней» дисциплины, то здесь, речь должна идти о духовно-эмоциональной, единой для всего творческого коллектива оркестрантов психологической установке на художественное воплощение авторского замысла и дирижерской интерпретации музыкального произведения.

Однако стороной, всецело отвечающей за создание предпосылок для утверждения в творческом коллективе (особенно детском) дисциплины такого рода, безусловно, является его руководитель. Поэтому организованность и дисциплинированность как основополагающие качества, всегда характеризующие личность подлинно ответственного человека должны быть присущи дирижеру-педагогу и, благодаря его педагогическому мастерству, воспитаны у юных оркестрантов.

Эти качества дирижера-руководителя молодежного оркестра определяются как его личным мировоззрением, так и собственными убеждениями, предполагающими целеустремленную мобилизацию всех жизненных сил: сосредоточенного внимания, активной воли, повышенного чувства ответственности, специальных и общих способностей, профессиональных знании, умений, навыков, наконец, всей интеллектуальной и физической энергии на решение творческих исполнительских задач, как на репетициях, так и в процессе концертного выступления.

Решение художественно-творческих задач в работе с детским исполнительским коллективом зависит от множества условий и факторов самого различного порядка и уровня, так или иначе связанных с проявлениями

Воспитание спартанца длилось и в зрелые годы. Никому не разрешалось жить так, как он хочет: точно в военном лагере, все в городе подчинялись строго установленным порядкам и делали то из полезных для государства дел, какое им было назначено. Считая себя принадлежащими не себе самим, но отечеству, спартанцы, если у них не было других поручений, либо наблюдали за детьми и учили их чему-нибудь полезному, либо сами учились у стариков. Ведь одним из благ и преимуществ, которые доставил согражданам Ликург, было изобилие досуга. Заниматься ремеслом им было строго-настрого запрещено, а в погоне за наживой, требующей бесконечных трудов и хлопот, не стало никакой надобности, поскольку богатство утратило всю свою ценность и притягательную силу. Землю их возделывали илоты, Все свободное от военной службы время спартанцы посвящали хороводам, пирам и празднествам, охоте, гимнасиям и лесхам [8].

Одним словом, он приучал сограждан к тому, чтобы они и не хотели и не умели жить врозь, но, «подобно пчелам», находились в нерасторжимой связи с обществом, все были тесно сплочены вокруг своего руководителя и целиком принадлежали отечеству, почти, что вовсе забывая о себе в порыве любви к славе.

Ликург не терпел безразличия и внутренней расслабленности, необходимые человеческие действия он так или иначе сочетал с утверждением нравственного совершенства и порицанием порока; он наполнил город множеством поучительных примеров, среди которых спартанцы вырастали, которые, служили образцом для подражания.

По этой же причине он не разрешил выезжать за пределы страны и путешествовать, опасаясь, как бы не завезли в Лакедемон чужие нравы, не стали подражать чужой, неупорядоченной жизни и иному образу правления. Мало того, он изгонял тех, что стекались в Спарту без какой-либо нужды или определенной цели – не потому, как утверждает Фукидид [11], что боялся, как бы они не переняли учрежденный им строй и не выучились доблести, но, скорее, страшась, как бы эти люди сами не превратились в учителей порока. Поэтому Ликург считал необходимым зорче беречь город от дурных нравов, чем от заразы, которую могут занести извне[9].

Выводы. Наследие Ликурга трудно переоценить, т. к. он впервые реформировал систему как семейного, так и общественного воспитания. Разработал, говоря современным языком, методику спартанского воспитания и провел педагогический эксперимент по гражданскому воспитанию жителей Спарты.

Литература:

1. Аристотель. Политика . Сочинения в 4-х томах. М., Мысль, 1983. Т.4.

2. Ликий. Речь против Эратосфена. М., 1913

3. Дитмар А.Б. Родосская параллель. Жизнь и деятельность Эратосфена. М., 1965

4. Генрих Вильгельм Штоль. История Древней Греции в биографиях. Санкт-Петербург, 1856

5. Плутарх. Ликург. - В кн.: Плутарх. Сравнительные жизнеописания в двух томах. Т. 1.изд. А. Суворина, СПБ, 1891—1895.

6. Плутарх Сравнительные жизнеописания. Ликург и Нума Помпилий М.:Правда, 1987.

7. Плутарх Древние обычаи спартанцев. М.1913.

него, исполняли его приказы и молча терпели наказания, так что главным следствием такого образа жизни была привычка повиноваться. За играми детей часто присматривали старики и постоянно ссорили их, стараясь вызвать драку, а потом внимательно наблюдали, какие у каждого от природы качества – отважен ли мальчик и упорен ли в схватках. Грамоте они учились лишь в той мере, в какой без этого нельзя было обойтись, в остальном же все воспитание сводилось к требованиям беспрекословно подчиняться, стойко переносить лишения и одерживать верх над противником. С возрастом требования делались все жестче: ребятишек коротко стригли, они бегали босиком, приучались играть нагими. В двенадцать лет они уже расхаживали без хитона, получая раз в год по гиматию[6, стр.32], грязные, запущенные; бани и умащения были им незнакомы – за весь год лишь несколько дней они пользовались этим благом. Спали они вместе, по илам и отрядам[6, стр.33], на подстилках, которые сами себе приготовляли, ломая голыми руками метелки тростника на берегу Эврота. Зимой к тростнику подбрасывали и примешивали так называемый ликофон [6, стр. 34]: считалось, что это растение обладает какою-то согревающей силой.

За юношами осуществляли надзор старики и педономы назначаемые из числа достойнейших мужей, а во главе каждого отряда сами подростки ставили одного из так называемых иренов – всегда наиболее рассудительного и храброго. (Иренами зовут тех, кто уже второй год как возмужал, меллиренами – самых старших мальчиков.) Ирен, достигший двадцати лет, командует своими подчиненными в драках и распоряжается ими, когда приходит пора позаботиться об обеде. Большим он дает наказ принести дров, малышам – овощей. Все добывается кражей: одни идут на огороды, другие с величайшей осторожностью, пуская в ход всю свою хитрость, пробираются на общие трапезы мужей. Если мальчишка попадался, его жестоко избивали плетью за нерадивое и неловкое воровство. Крали они и всякую иную провизию, какая только попадалась под руку, учась ловко нападать на спящих или зазевавшихся караульных. Наказанием попавшимся были не только побои, но и голод: детей кормили весьма скудно, чтобы, перенося лишения, они сами, волей-неволей, понаторели в дерзости и хитрости [6, стр.35]. Детей учили говорить так, чтобы в их словах едкая острота смешивалась с изяществом, чтобы краткие речи вызывали пространные размышления. Под немногими скупыми словами должен был таиться обширный и богатый смысл, и, заставляя детей подолгу молчать, законодатель добивался от них ответов метких и точных [8].

Пению и музыке учили с не меньше чем четкости и чистоте речи, но и содержание песен было направлено на воспитание мужества и призывам к действию. Слова их были просты и безыскусны, предмет – нравоучителен. То были в основном прославления павших за Спарту и укоры трусам, обреченным влачить жизнь в ничтожестве, обещании доказать свою храбрость.

Во время войны правила поведения молодых людей делались менее суровыми: им разрешалось ухаживать за своими волосами, украшать оружие и платье. Помня слова Ликурга о волосах, что «красивых они делают еще благовиднее, а уродливых – еще страшнее» [6]. В походах и гимнастические упражнения становились менее напряженными и утомительными, да и вообще в это время с юношей спрашивали менее строго, чем обычно, так что для спартанцев война оказывалась отдыхом от подготовки к ней.

профессионально-творческой дисциплинированности. Поэтому к этим условиям нужно относить и уровень профессиональных знаний руководителя, и его подготовленность к репетиции, и характер поведения во время ее проведения, и многое другое, о чем речь пойдет ниже, В том числе немаловажное влияние на воспитание разносторонней дисциплины в коллективе молодых оркестрантов оказывают и многие элементарные факторы, например, внешний вид дирижера-педагога. Он – артист и, следовательно, не только должен быть подтянутым, собранным, организованным, ответственным и т.д., но и выглядеть эстетически привлекательным, значительным в глазах своих воспитанников и слушателей. Разумеется, это требование с точки зрения дисциплины не позволяет ему быть на репетиции раздражительным, вспыльчивым, подверженным чисто человеческим слабостям, что, в конечном итоге, неизменно приводит к снижению авторитета руководителя, а, следовательно, и дисциплины коллектива в целом.

По мнению С. Сондецкиса [3, с.150], высокоорганизованная дисциплина юных оркестрантов является обязательной предпосылкой коллективных оркестровых занятий, а показателем организованности оркестрового коллектива являются как элементарная, так и творческая дисциплина. При этом он справедливо указывает, что далеко не всегда элементарная дисциплина служит основой более высокой ее формы - дисциплины творческой, в некоторых коллективах дисциплина достигается благодаря педагогической строгости и требовательности. Однако, согласно позиции автора, которую мы разделяем, такая организованность коллектива не сможет создать более высокую форму организации, которая смогла бы выступать как фактор стимулирования коллективного творческого труда. Именно «творческая дисциплина, – подчеркивает Сондецкис, требует сознательной элементарной дисциплины, которая подобна сердцу: своей безотказной работой оно обеспечивает существование организма, хотя мы этой работы даже не замечаем, пока оно здорово» [3, с.130-131].

Таким образом, в понятие элементарной дисциплины С.Сондецкис включает наличие и создание дирижером-педагогом такой рабочей обстановки в оркестре, которая во время репетиции избавляла бы его от разного рода элементарных, поведенческих замечаний, касающихся, например, своевременной явки учащихся, рассадки, излишних разговоров и т.д. Опытный руководитель детского оркестрового коллектива, безусловно, прав когда говорит о том, что на создание с самого начала соответствующего порядка внутри оркестра не следует жалеть ни времени, ни сил, проявляя при этом педагогический такт и мудрость, фантазию и изобретательность, используя также современный стиль самоуправления.

Становление же творческой внутренней дисциплины, по мнению Сондецкиса, всецело находится во власти дирижера, поскольку, будучи неразрывно связанной с его талантом и профессиональным мастерством, представляет собой некую «высшую организацию коллектива, способствующую созданию нужной атмосферы, в которой внутреннее состояние каждого члена коллектива подчиняется решающим творческим задачам» [3, с.133]. Можно сказать, что речь в данном случае идет об определенной синхронности элементов исполнительского интонирования – согласованности, например, «дышащих» люфтпауз, тончайшей филировки в

diminuendo, одновременности атаки звука, пиццикато, динамической и тембровой гибкости звучания и многом другом.

Опираясь на изложенные мнения Б. Вальтера, С. Сондецкиса и Д. Румшевича, можно заметить: несмотря на несомненную системную целостность самих явлений дисциплины и дисциплинированности в художественно-творческом коллективе, вытекающую из признания объективного единства всех сторон его деятельности, их можно разделить на две составляющие. Первый вид - профессиональная (сознательная) дисциплина, которая в идеале не только стабилизирует внешний и внутренний порядок в работе оркестра, но и обеспечивает элементарную (нормативную) базу последующих художественно-интерпретаторских поисков. Другой же вид – творческая (в большей мере подсознательная) дисциплина представляет собой явление гораздо более сложного порядка, отражающее иной, гораздо более высокий уровень психологического состояния оркестрового музыканта.

Рассмотрим в детско-юношеском оркестровом коллективе двух видов дисциплины его участников: профессиональной и творческой.

Профессиональная оркестровая дисциплина включает, с нашей точки зрения, три блока составляющих элементов, каждый из которых существенно значим и по-своему организует репетиционный процесс и концертные выступления. В нее, прежде всего, входит элементарная дисциплина – общепонятные нормы поведения юных оркестрантов, обеспечивающие, скажем, своевременную явку на репетицию, нужное состояние инструмента, предварительное разыгрывание, правильную посадку, сосредоточенность и внимание во время репетиции и т. д., а также ряд требований ритуального порядка, например, приветствие дирижера-педагога вставанием.

Другой блок – организационно-внутренняя дисциплина включает нормы подготовки оркестрового помещения к репетиции (установку пюпитров и стульев, раскладку нотного материала, проветривание в перерывах) дежурными из числа оркестрантов. К этому блоку организации оркестровой дисциплины можно отнести исполнение своих функций инспектором, концертмейстером, библиотекарем, а также наличие расписания репетиций, графика концертов и пр.

Третий же блок – музыкально-исполнительская дисциплинированность функционирует на ином уровне. Это – нормы, обеспечивающие настройку оркестра и его разыгрывание под руководством дирижера-педагога; грамотное прочтение, оркестрантами нотного текста, включая выполнение содержащихся в нем исполнительских ремарок композитора, игру по руке дирижера с особым вниманием к его жестам; культуру слушания во время игры; единство ритма, артикуляции, фразировки, штрихов, движений смычка, аппликатуры и т.д. Иными словами, этот, высший, уровень профессиональной дисциплинированности юных оркестрантов репрезентирует музыкально-грамотное исполнение оркестровых партии с учетом общепонятных указании дирижера.

Творческая дисциплина молодых оркестрантов. Здесь начальный уровень – принятие молодыми оркестрантами позиции дирижера-педагога в отношении понимания авторской художественной идеи и создания собственной концепции исполняемого произведения при условии сохранения, однако, возможности внесения оркестрантами дополняющих или уточняющих творческих предложений.

всегда пообедавший за общим столом, входил, распускал ей пояс и, взявши на руки, переносил на ложе. Пробыв с нею недолгое время, он скромно удалялся, чтобы по обыкновению лечь спать вместе с прочими юношами. И впредь он поступал не иначе, проводя день и отдыхая среди сверстников, а к молодой жене наведываясь тайно, с опаской, как бы кто-нибудь в доме его не увидел. Со своей стороны и женщина прилагала усилия к тому, чтобы они могли сходиться, улучив минуту, никем не замеченные. Так тянулось довольно долго: у иных уже дети рождались, а муж все еще не видел жены при дневном свете. Такая связь была не только упражнением в воздержности и здравомыслии – тело благодаря ей всегда испытывало готовность к соитию, страсть оставалась новой и свежей, не пресыщенной и не ослабленной беспрепятственными встречами; молодые люди всякий раз оставляли друг в друге какую-то искру вожделения [5].

Платон писал[11], что Ликург, внеся в заключение браков такой порядок, такую стыдливость и сдержанность, успехом изгнал чувство ревности: он счел разумным и правильным, чтобы, очистив брак от всякой разнузданности. Спартанцы предоставили право каждому достойному гражданину вступать в связь с женщинами ради произведения на свет потомства. Муж молодой жены, если был у него на примете порядочный и красивый юноша, внушавший старику уважение и любовь, мог ввести его в свою опочивальню, а родившегося от его ребенка признать своим. С другой стороны, «если честному человеку приходилась по сердцу чужая жена, плодовитая и целомудренная, он мог попросить ее у мужа, дабы, словно совершив посев в тучной почве, дать жизнь добрым детям, которые будут кровными родичами добрых граждан» [5, стр.]. Ликург первый решил, что дети принадлежат не родителям, а всему государству, и потому желал, чтобы граждане рождались не от кого попало, а от лучших отцов и матерей» [5, стр.].

Отец был не в праве сам распорядиться воспитанием ребенка – он относил новорожденного на место, называемое «лесхой», где сидели старейшие сородичи по филе. Они осматривали ребенка и, если находили его крепким и ладно сложенным, приказывали воспитывать, тут же назначив ему один из девяти тысяч наделов. Если же ребенок был тщедушным и безобразным, его отправляли к Апофетам (так назывался обрыв на Таигете), считая, что его жизнь не нужна ни ему самому, ни государству, раз ему с самого начала отказано в здоровье и силе. По той же причине женщины обмывали новорожденных не водой, а вином, испытывая их качества: говорят, что больные падучей и вообще больные от несмешанного вина погибают, а здоровые закаляются и становятся еще крепче. Кормилицы были заботливые и умелые, детей не пеленали, чтобы дать свободу членам тела, растили их неприхотливыми и не разборчивыми в еде, не боящимся темноты или одиночества, не знающими, что такое своеволие и плач. Поэтому иной раз даже чужестранцы покупали кормилиц родом из Лаконии. Между тем спартанских детей Ликург запретил отдавать на попечение купленным за деньги или нанятым за плату воспитателям, да и отец не мог воспитывать сына, как ему заблагорассудится [5;8].

Едва мальчики достигали семилетнего возраста, Ликург отбирал их у родителей и разбивал по отрядам, чтобы они вместе жили и ели, приучаясь играть и трудиться сообща. Во главе отряда он ставил того, кто превосходил сообразительностью и был храбрее всех в драках. Остальные равнялись на

экономического и культурного обмена и сотрудничества исследователи вопросов образования и воспитания обращаются к опыту других стран. Практика гражданского воспитания в Спарте представляет неоспоримый интерес потому, что именно в этом городе-государстве приоритетной задачей образования всегда считалось воспитание ответственного, деятельного члена демократического общества, способного осуществлять свои права и выполнять обязанности перед своим государством. Одной из этих задач является воспитание гражданина. Поэтому открывая преданные забвению страницы в образовании греческого народа, мы обращаемся к просветителю, публицисту, политическому деятелю, реформатору – Ликургу.

Изложение основного материала. О законодателе Ликурге нет достоверных фактов: о его происхождении, путешествиях, кончине, а также и о его законах, которые он дал государству, О нем существуют самые разноречивые данные:

- философ Аристотель утверждает, будто Ликург был современником Ифита и вместе с ним учредил Олимпийское перемирие, ссылаясь в качестве доказательства на олимпийский диск, который сохраняет имя Ликурга [1];

- Эратосфен и Аполлодор, доказывают, что он жил немногими годами ранее первой олимпиады [2,3];

- Тимей предполагает, что в Спарте было два Ликурга, но законодатель Ликург - более знаменитый, старший, жил вскоре после Гомера, а по другим сведениям – видел Гомера собственными глазами[4];

- Ксенофонт высказал предположение, что Ликург жил при гераклидах [4];

- Поэт Симонид заявляет, что Ликург – сын Эвнома, правнук Соя, потомок Прокла в шестом колене и Геракла в одиннадцатом [5].

Опекун царя Харилая, носитель царской власти, Ликург под влиянием самого известного тому времени критянина Фалета, после путешествия в Африку, Испанию, Индию, Египет, вернувшись в Спарту занялся, как писал Плутарх: «даровать спартанцам порядки несравненно лучше, чем в других государствах» [6,стр. 56;12].

Из многочисленных нововведений Ликурга первым и самым главным был Совет старейшин, который, по словам Платона [13], стал обладать равным правом голоса при решении важнейших дел с царской властью. Второе и самое смелое из преобразований Ликурга – передел земли (разделил Лаконию и земли, относящиеся к самому городу Спарте по числу семей спартиатов). Он вывел из употребления всю золотую и серебряную монету, оставив в обращении только железную. Учредил общие трапезы (критяне называли их «андриями», а лакедемоняне «фидитиями»). Спартанцы должны были воспитывать своих детей в государственных школах под руководством опытных воспитателей [6, стр74].

Вероятно, Ликург смог не только создать и обосновать теорию воспитания, но и умело пропагандировал свои идеи. Начиная воспитание, в котором он видел самое важное дело законодателя, Ликург, сперва, обратился к вопросам брака и рождения детей.

Он рекомендовал невест брать «уводом, но не слишком юных, недостригших брачного возраста, а цветущих и созревших». Похищенную принимала так называемая подружка, коротко стригла ей волосы и, нарядив в мужской плащ, обув на ноги сандалии, укладывала одну в темной комнате на подстилке из листьев. Жених, не пьяный, не размякший, но трезвый и как

Самым же высшим проявлением художественно-творческой дисциплины в оркестровом коллективе является ее второй уровень, который состоит в максимальной отдаче юного оркестранта, сконцентрировавшего все свои психические и физические силы, а также исполнительские возможности для убедительного и яркого воплощения совместных художественно-интерпретаторских замыслов дирижера-руководителя и молодых артистов оркестра, воплощенных в единстве фразировки, акцентуации, агогики, характера звука, создания особого «звукового фона» данного произведения и т.д.

Таким образом, и профессиональная, и творческая дисциплина в детском оркестровом коллективе предстали в качестве разноуровневых, системных образований, элементы которых сцементированы внутренними функциональными связями. А дисциплину оркестрантов в целом можно расценить как профессионально-творческую, целостную, многоуровневую и многокомпонентную систему.

Предрепетиционная работа руководителя детского оркестра состоит как бы из двух частей, в каждой из которых тесно переплетаются проявления творческой и элементарной дисциплины. Первая – предварительная аналитическая работа с партитурой, вторая – с оркестровым нотным материалом. В обоих случаях ее должны отличать качества, изначально вытекающие из требования профессиональной дисциплинированности музыканта, теоретической и исполнительской компетентности, скрупулезности и аккуратности, добросовестности, ответственности и пр. Так, работа с партитурой предусматривает проведение дирижером-педагогом целостного ее анализа, предваряемого так называемым общим ознакомлением с сочинением путем проигрывания на фортепиано или слушания в записи.

Опираясь на музыкальные потребности и интересы юных оркестрантов, дирижер-педагог в ходе репетиционного процесса планомерно и целеустремленно передает необходимые исполнительские знания, прививает профессиональные умения и навыки оркестрового музицирования, тем самым создавая базу для становления в детско-юношеском оркестровом коллективе высшей – творческой (внутренней) – дисциплины. А это, в свою очередь, позволяет ему успешно вести обучение-воспитание молодых музыкантов, нацеливая его на достижение достаточно высоких музыкально-художественных результатов.

Самым главным условием успешности всей работы оркестрового коллектива, а, главное, ее целенаправленности на конечный результат, свидетельствующий о внутренней творческой дисциплинированности дирижера-педагога, является планирование и рациональное распределение имеющегося в его распоряжении репетиционного времени. От того, насколько глубоко и всесторонне продуман исполнительский замысел дирижера, а его практическая реализация соответственно подкреплена личной подготовительной работой, зависит в большей мере результат всей творческой работы над произведением. Главное требование к составлению плана репетиции – результативное использование отведенного времени. Поэтому особенно важное значение, в данном случае, имеет мастерство дирижера-педагога, его умение рационально репетировать, то есть добиваться наилучших художественно-исполнительских результатов при наименьших затратах времени и энергии (то есть психических и физических сил).

При составлении примерного плана проведения репетиции нужно учитывать такие важнейшие факторы, как: реально имеющиеся количество репетиционных часов, профессиональные возможности оркестрантов и их психологическое состояние. Степень трудности разучиваемого произведения, уровень знания партитуры дирижером и опыт его работы, как и какими методами, он будет работать, чтобы в отведенный срок получить художественные наилучшие результаты. Тем более, что каждая встреча руководителя с учебно-профессиональным коллективом должна способствовать повышению профессиональной исполнительской культуры юных оркестрантов, воспитанию у них художественного вкуса, расширению духовного кругозора и интеллекта.

Теперь, в качестве одного из проявлений профессиональной музыкально-исполнительской дисциплины дирижера-педагога рассмотрим весьма важные (довольно своеобразные в детском оркестре) моменты настройки инструментов и разыгрывания. Настройку инструментов в оркестре принято считать исходным пунктом работы над звуковысотной интонацией, рассматривая ее как ответственный вспомогательный акт, от которого, прежде всего, зависят ее точность и качество выразительного интонирования. Одновременно настройку инструментов в оркестре правомерно считать очень важным элементом творческой дисциплины, в основе которой лежит художественная ответственность, объединяющая музыкальные взаимоотношения оркестрантов и их руководителя.

Немаловажным условием при этом является самодисциплина руководителя оркестра, непременным и чрезвычайно важным компонентом профессионального облика, которого являются единство внешней (поведенческой) и внутренней (художественно-творческой) сторон дисциплины.

Многоуровневый и многоаспектный самоконтроль дирижера-руководителя детского оркестра с присущей ему аналитико-синтезирующей ориентацией также относится к сфере проявления творческой дисциплины. При этом нужно также иметь в виду необходимую константность даваемых детям указаний исполнительского характера – нельзя допускать их стихийности и порой даже поляризации творческих импульсов на разных репетициях и самом концерте, что подчас свойственно дирижерам-импровизаторам.

Опираясь на музыкальные потребности и интересы юных оркестрантов, дирижер-педагог в ходе репетиционного процесса планомерно и целеустремленно передает необходимые исполнительские знания, прививает профессиональные умения и навыки оркестрового музицирования, тем самым создавая базу для становления в детско-юношеском оркестровом коллективе высшей – творческой (внутренней) – дисциплины. А это, в свою очередь, позволяет ему успешно вести обучение-воспитание молодых музыкантов, нацеливая его на достижение достаточно высоких музыкально-художественных результатов.

Вывод. Высокоорганизованная дисциплина молодых оркестрантов и их руководителя – как профессиональная (главным образом, сознательная), так и творческая (во многом, подсознательная) в своей совокупности и интегрированное, представляют собой многокомпонентную и многоуровневую целостную систему, оптимальное функционирование которой является

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, завкафедрой педагогики и управления учебными заведениями Редькина Людмила Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ЛИКУРГ – ЗАКОНОДАТЕЛЬ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. В статье раскрыты идеи и опыт гражданского воспитания греческого просветителя, публициста, политического деятелю, реформатора – Ликургу.

Ключевые слова: опыт гражданского воспитания, практика гражданского воспитания в Спарте, Ликург – законодатель гражданского воспитания.

Annotation. The article deals with the ideas and experience of civic education Greek educator, journalist, politician, reformer – Lycurgus.

Keywords: the experience of civic education, the practice of civic education in Sparta Lycurgus - legislator civic education.

Введение. Мировой опыт развития педагогической теории и практики убедительно показывает, что каждому народу наряду с общими педагогическими положениями свойственна своя, присущая ему и учитывающая его национальные особенности система воспитания и образования.

В настоящее время система образования Крыма находится на этапе серьезной перестройки и носит принципиально-фундаментальный характер. Определены приоритеты национальной политики в сфере образования, основными из которых являются формирование национальных и общечеловеческих ценностей, обеспечение образовательных потребностей всех народов, проживающих на полуострове.

С древних времен территория современного Крыма была ареной взаимодействия различных цивилизаций и культур, среди которых значительную роль играла греческая цивилизация.

В эпоху Великой греческой колонизации (период VIII - V века до нашей эры) на обширной территории Северного Причерноморья возникли города-государства Ольвия, Тира, Пантикапей, Херсонес, Фанагория, основанные выходцами из Эллады. Главными мотивами переселения греков на берега Черного моря были торговые и аграрные интересы. Благодаря древнегреческим поселенцам местные племена скифов, меотов, тавров знакомились с передовыми культурными достижениями и хозяйственными технологиями, древнегреческими нормами общественного устройства.. Влияние греков ускорило распад родоплеменных отношений в среде местного населения, закладывало почву для становления государственности**.**

Сегодня, когда актуализируется проблема демократизации общества и гражданских ценностей, особую важность приобретает проблема гражданского воспитания, которое выступает одним из важнейших факторов, обеспечивающих развитие личности в современном государстве. В эпоху интенсивной международной интеграции, информационного, культурного,

осуществлять индивидуальный, дифференцированный подход к овладению иностранным языком. Такой подход использования проектных технологий, Интернет-технологий способствуют эффективной реализации ФГОС нового поколения.

Дальнейшее решение проблемы состоит в изучении влияния образовательных инноваций на развитие личности студента, проведения педагогической экспертизы.

Литература:

1. Балышева К. А. Использование Интернет-ресурсов при обучении практической фонетике в вузе / К. А. Балышева // Использование современных технологий обучения иностранному языку в учебно-воспитательном процессе при реализации ФГОС нового поколения в школе и вузе. Сборник материалов 1 Республиканской научно-практической конференции / Мар. гос. ун-т. – ЙршкарОла, 2013. – С. 28–31.

2. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14–20.

3. Мазилов В. А. Теоретический анализ компетенций в области образования / В. А. Мазилов // Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций: моногр. / под науч. ред. М. В. Новикова. Ярославль : Изд- во ЯГПУ. – 2009. – С. 15–33.

4. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка. – Страсбург; М.: Совет Европы, Департамент по языковой политике; Московский государственный лингвистический университет, 2001–2003. – 259 с.

5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

6. Ратовская С. В. Теоретические основы внедрения образовательных инноваций в вузе / С. В. Ратовская // Проблеми сучасної педагогічної освіти: [збірник наукових праць]. – 2013. – Вип. 38. – Ч. 2. – С. 235–246. – (Серія: Педагогіка і психологія).

7. Information Literacy Competency Standards for Higher Education [электронный ресурс]. – Режим доступа: URL://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm.

непременным условием художественной результативности репетиционной работы и последующей концертной деятельности детско-юношеского оркестрового коллектива.

Литература:

1. Вальтер Б. Тема с вариациями: Воспоминания и размышления // Исполнительское искусство зарубежных стран. – М: Музыка, 1969.— Вып. 4. – С 5-295.

2. Вальтер Б. О музыке и музицировании // Исполнительское искусство зарубежных стран.— М.: Гос. муз. изд-во, 1962. – Вып. 1. – С. 3—118.

3. Сондецкис С. Из опыта работы со школьным оркестром // Музыкальное воспитание в СССР: Сб. ст. – М.: Сов. композитор, 1985. – Вып. 2. – С. 130-178.

Педагогика

УДК 371

преподаватель Мамедова Надежда Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация: Статья посвящена проблеме формирования толерантности. Решение проблемы формирования толерантности, предоставляет возможность познания культуры разных народов, создавая тем самым предпосылки взаимопонимания и уважения, позиции сотрудничества, что является залогом стабильности общества.

Ключевые слова: толерантность, формирование толерантности, компетенция, жизненная компетентность.

Annotation: The present article is devoted to the issue of the formation of tolerance. The proper resolution of the given issue, brings up an opportunity to conceive of the cultures of various nationalities, thus, creating the prerequisites for the rapport and mutual respect being the cornerstones of the stable society.

Keywords: Tolerance, formation of tolerance, competency, competence based on life experience.

Современное человечество живет в эпоху глобализации, которая характеризуется системной интеграцией мировых рынков, урбанизацией, крупномасштабными перемещениями населения, резким расширением и усложнением взаимосвязей и взаимозависимостей не только государств, но и людей, затрагивая все сферы деятельности человека.

Мировое сообщество, пережившее десятилетия холодной войны, на протяжении недолгого времени питало надежду, что окончание этой борьбы ознаменует собой начало новой эпохи, но эти надежды были подвергнуты суровому испытанию в результате взрыва региональных конфликтов и вражды между народами. По всему земному шару стали обостряться отношения между различными группами, вспыхивать вражда на почве религии, разгораться

межэтнические конфликты. На поверхность всплыли многие застарелые конфликты, которым ранее внимание не уделялось. Глубоко укоренившаяся ненависть, выплеснулась на поверхность в поведении людей, нашла голос в средствах информация и на разных форумах, ввергла сообщества в пучину войны. Урегулирование споров, примирение враждующих сторон, реконструкция общества принадлежат к тяжелым процессам из числа тех, с которыми когда-либо пришлось сталкиваться человечеству.

Глобализация, нарастание социальной напряженности, экологических проблем, разрушение морально-этических, духовных принципов, создают необходимость перехода к устойчивой модели человеческого общества, требуют более высокого уровня человеческого сознания, мышления, формирования новых человеческих качеств, новой глобальной этики, новых форм взаимоотношений государств и народов. В современных условиях в этом качестве успешно может выступать культура толерантности.

Исторический и современный опыт говорит о том, что гуманизация жизни людей требует обращения к нормам морали и их надлежащего воплощения в жизнь.

Культура в сфере межнационального общения, толерантность, эмпатия и уважение национальных, культурных, религиозных и других принадлежностей людей, их права на взгляды и убеждения провозглашены и закреплены в документах многих международных организаций. Как отмечал Генеральный директор ЮНЕСКО Федерико Майор Сарагоса, толерантность является неотъемлемым и существенным элементом реализации прав человека и достижения культуры мира [3].

Рассмотрим содержание понятия ,,толерантность”. В научной литературе существуют различные подходы к толкованию термина ,,толерантность”. В широком мировоззренческом смысле толерантность (от лат. Tolerantia – терпение) – разновидность взаимодействия и взаимоотношений между различными сторонами – индивидами, социальными группами, государствами, политическими партиями, при котором стороны проявляют восприятие и терпение по разнице во взглядах, представлениях, позициях и действиях [4].

Большой толковый психологический словарь определяет ,,толерантность” как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению [1].

В социальном контексте толерантность – это готовность человека позволить другим людям выбирать себе стиль жизни и поведения при отсутствии негативных проявлений: агрессивности, насилия, хулиганских действий, поступков [2].

Толерантность является не самоцелью, а средством. Это минимально необходимое качество общественных отношений, позволяющих избегать насилия и принуждения. Толерантность можно рассматривать, как социальную и жизненную ценность, поведенческую установку, адаптивный механизм, моральное качество характера, эмоционально-волевое свойство человека.

Процесс формирования личности происходит в течение жизненного пути человека в социуме и на разных этапах его социализации формируется множество компетенций. Компетенция – это совокупность взаимосвязанных базовых качеств личности, позволяющих успешно и эффективно решать проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни.

Ознакомить студентов с вариантами произношения английского языка помог сайт http://www.fonetiks.org/. На данном ресурсе есть ссылка на онлайн версию курса Ship or sheep. Курс прекрасно озвучен, анимирован. Прослушивание доступно только в режиме онлайн. На сайте также можно поработать с диалогами, отработать произношение некоторых имен собственных (имена людей, фамилии, названия стран и городов). Материалы, размещенные на сайте, могут быть успешно использованы как в процессе изучения особенностей произношения, так и его постановки и коррекции, совершенствования навыков речи.

Следует отметить, что при работе над проектами, использовании Интернет-ресурсов, подготовке проектов к защите в форме презентации, выполненной в программе PowerPoint, наряду с иноязычной формируется и информационная компетенция, сущность которой заключается во владении новыми информационными технологиями, понимании диапазона их применения, критическом отношении к информации [5].

Формирование устной иноязычной коммуникативной компетенции представляет собой не столько результат, сколько процесс, механизм, обеспечивающий непрерывность, сохранение, воспроизводство и информационной деятельности. Вовлеченность студентов в активный процесс изучения иностранного языка эффективно формирует иноязычную коммуникативную компетентность. Активности студентов способствует участие в проектной деятельности с использованием образовательных Интернет-ресурсов. Такая организация работы над проектом позволяет сформировать также информационную компетенцию, навыки самостоятельной работы с иноязычной информацией как базу для формирования компетентности в информационно-коммуникативных технологиях, которая является ключевой для современного выпускника вуза.

Как показывает опыт преподавания дисциплины «Иностранный язык», материалы, представленные на образовательных Интернет-ресурсах, подходят для работы над проектами как на аудиторных занятиях, так и при организации самостоятельной работы. Они, прежде всего, являются справочными и вспомогательными источниками информации. При организации проектной работы преподавателем предлагаются лишь отдельные элементы, задания, упражнения, которые помогут студентам в решении задачи. Использование проектных технологий, Интернет-технологий делает процесс обучения иностранному языку более наглядным, интересным, живым, разнообразным и эффективным, позволяет выработать определенные навыки для дальнейшего самостоятельного изучения английского языка.

Выводы. Таким образом, в настоящее время внедрение образовательных инноваций является одним из значимых моментов в образовательной деятельности вуза. Использование преподавателем образовательных технологий в процессе обучения иностранному языку требует к себе особого внимания как в теоретическом, так и практическом планах. Формирование у студентов навыков межкультурного общения основано как на формировании культуры иноязычной речи, так и на умении работать над ее формированием. Работа над проектами при поддержке образовательных Интернет-ресурсов дает возможность преподавателю повысить мотивацию студентов к изучению иностранного языка, активизировать их самостоятельную работу, способствовать развитию интеллектуального и творческого потенциала,

В нашей практике при изучении модуля «Водно-коррективный курс» в ходе работы над проектом «Откуда в деревне английская речь?» студентам предлагались материалы с образовательных Интернет-ресурсов. Опыт использования образовательных Интернет-ресурсов при обучении английскому языку позволил определить наиболее эффективные, предложить их в процессе работы над данным проектом. Так использовался материал, представленный на сайте http://www.native-english.ru/pronounce/organs. Данный материал помогает изучить в интерактивной форме артикуляцию звуков, объясняются особенности английских звуков в контрасте с русскими, систематизировано даются обозначения всех английских звуков, наглядно демонстрируются активные и пассивные органы речи. Значительный объем фонетического материала в аудио, видео, а также PDF форматах представлен на сайте http://www.cambridge.org. Материал использован при изучении компонентов интонации: мелодики, громкости, темпа, качества голоса, паузы. Сайт http://www.bbc.co.uk/voices/recordings/ знакомит студентов с разнообразными диалектами, сленгом, табу слов, акцентами, которые представлены на территории Великобритании.

Проектная форма работы является одной из актуальных технологий, которая позволяет студентам применить накопленные знания по предмету. Студенты расширяют свой кругозор, границы владения языком, получают опыт от практического его использования, учатся слушать иноязычную речь, понимать друг друга при защите проектов. По мнению Е. Полат, «если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути» [5, с. 33]. Тема проекта, предлагаемая студентам, формулируется так, чтобы ориентировать их на привлечение фактов из смежных областей знаний и разнообразных источников информации. При организации проектной работы в малой группе уделяется особое внимание языковой подготовке участников.

При освоении модуля «Мир, в котором я живу» студентам предлагалась тема проекта «Мир профессий». В процессе работы над проектом некоторые группы склонялись к необходимости сформулировать тему более конкретно «Моя профессия – …: плюсы и минусы» или «Профессия моей мечты – …». Работая над проектом, используя Интернет-ресурсы, студенты находили материал по теме, изучали особенности подготовки к данной профессии, ее популярность в других странах, способы повышения квалификации. Для изучения студентам предлагался Интернет-ресурс http://www.totalprofessions.com/home.

Метод проектов предполагает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных на практический результат. Включение студентов в активный диалог культур, знакомство со страноведческой тематикой помогает работа над проектами. Студентам предлагались материалы с Интернет-ресурса http://www.repeatafterus.com/. Данный ресурс представляет собой фонотеку текстов различных жанров и авторов самой разнообразной тематики: стихотворения, скороговорки, цитаты и высказывания известных мыслителей, писателей, ученых, художественные произведения. Тексты распределены по уровням сложности: от начального (beginner) до продвинутого (advanced). Прослушивание данных текстов возможно только в режиме онлайн.

Быть компетентным – это значит обладать необходимыми знаниями не только как качественно выполнять те или иные действия, но и хорошо уметь это делать.

Быть жизненно компетентным – жить в соответствии с высшими общечеловеческими ценностями, постоянно исследовать и развивать самого себя, стремиться стать лучше, самосовершенствоваться. Жизненная компетентность приобретается, проживая все события жизни целостно, и включает этапы становления личности на базовых ценностях и традициях семьи, воспитании и образовании, формировании в процессе социализации. Жизненная компетентность подразумевает прожитый личный опыт, пересмотренные ошибки, сделанные выводы.

Основными условиями для развития жизненной компетентности есть готовность человека к постоянному пополнению знаний, к продуктивной деятельности, умениею проектировать свою жизнь, строить отношения с людьми, которые имеют иную жизненную позицию, представителями других культур, национальностей, религий, готовность постоянно расти и развиваться, жить в мире и согласии.

В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, многомерности и многообразия человеческой культуры, отказ от доминирования и насилия. В такой интерпретации толерантность означает признание прав другого, восприятие другого как себе равного, претендующего на понимание и сочувствие, готовность принять представителей других народов и культур такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и уважения.

Таким образом, толерантность является базовой ценностью открытого общества. Открытость общества своим собственным изменениям и инновациям означает одновременно и открытость его наружу, другим культурным нормам и принципам. Поэтому толерантность, критическое мышление, свобода и ответственность личности в открытом обществе, связанные друг с другом, составляют фундамент демократии и создают условия развития, движения общества вперед.

Воспитание толерантной личности реализуется такими социальными институтами, как: семья (этническая принадлежность и взаимоотношения членов семьи, национальные традиции, быт, семейные ценности); учебное заведение (система взаимоотношений со сверстниками – представителями разных национальностей, интернациональная образовательная среда вуза, система взаимоотношений педагог – студент,); социум (религиозные сообщества, поликультурная среда, интернет, средства массовой информации, государственные органы).

Воспитание толерантности становится крайне важным, поскольку утверждение норм толерантности – это одно из необходимых условий для создания атмосферы доброжелательности и взаимопонимания между людьми, стабилизации межнациональных отношений, предупреждения дальнейшего появления конфликтов, фактор предотвращения неконтролируемого роста агрессии, насилия и произвола, ослабления напряженности в мире на пути к построению демократического общества.

Формирование толерантности предоставляет возможность познания культуры разных народов, создавая тем самым предпосылки взаимопонимания и уважения, позиции сотрудничества, что является залогом социальной

стабильности. Основу современного образовательного пространства должна составлять педагогика толерантности, которая предусматривает изменение системы человеческих отношений, построение их на взаимном уважении.

Литература:

1. Большой толковый психологический словарь / Сост. А. Ребер: В 2 т. Т. 2: Пер. с англ. М.: ООО Изд-во АСТ; „Вече”, 2003 – 560 с.

2. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.

3. Международные нормативные акты ЮНЕСКО - М.: Логос, 1993.

4. Політологічний енциклопедичний словник / за ред. Ю. С. Шемшученка, В. Д. Бабкіна, В. П. Горбатенка. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Генеза, 2004. – 736 с.

Педагогика

УДК:378.2

старший преподаватель кафедры романской
и германской филологии Моисейкина Инна Владимировна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «КУЛЬТУРА ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме формирования культуры иноязычного общения будущих учителей иностранных языков. В ней представлен анализ теоретической и методологической литературы, связанный с исследованием понятий «общение» и «культура».

Ключевые слова: общение, коммуникация, культура, культура общения, будущие учителя иностранных языков.

Annotation. The present article focuses on the problem of the foreign language intercourse of the future foreign language teachers. The theoretical and methodical literature analysis, connected with the study of the terms “communication” and “culture is presented in it.

Keywords: intercourse, communication, culture, intercourse culture, future foreign language teachers.

Введение. Общение играет чрезвычайно важную роль в жизни каждого человека. Б. Д. Парыгин справедливо отмечает, что «общественная жизнь людей, общественный характер деятельности предполагает необходимость различного рода связей, общения между людьми. В связи с этим большую актуальность, приобретает теоретический анализ природы, функций, механизмов, способов общения» [6].

Формулировка цели и задачи статьи. Сам процесс общения является объектом исследования специалистов в самых разных областях знания: социологии, психологии, культурологии, философии, лингвистики и др. Наибольшую активность изучение процессов общения приобрело в 1950-1960-е годы. При этом наибольший научный интерес вызывали способы кодирования и декодирования сообщений, передача информации от одного человека к другому.

Освоение данной дисциплины является необходимой базой для совершенствования навыков межкультурного общения в дальнейшей профессиональной деятельности.

Дисциплина «Иностранный язык» направлена на формирование следующих профессиональных компетенций профиля академического бакалавра: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия, способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, способность к самоорганизации и самообразованию, способность вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития.

В данном контексте традиционные формы обучения и недостаточное количество времени, выделенное на формирование устной иноязычной коммуникативной компетенции на неязыковых факультетах, не обеспечивают должного уровня ее сформированности у будущих бакалавров. Ситуация усугубляется и отсутствием аутентичной языковой среды. Для решения поставленных задач необходимым становится внедрение образовательных инноваций. Под образовательными инновациями понимаем системный процесс совершенствования образовательных технологий в совокупности методов, приемов и средств обучения [6]. Под образовательными технологиями в практике преподавания дисциплины «Иностранный язык» понимаем систему совместной деятельности студентов и преподавателя по планированию, организации, ориентированию и корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата при обеспечении комфортных условий участникам.

Соглашаясь с мнением К. Балышевой, в содержании обучения иностранного языка недостаточно реализуется процессуальный аспект, который должен отражаться в различных типах заданий, обеспечивающих переход от репродуктивного к продуктивному уровню деятельности по овладению и развитию иноязычной компетенции [1, с. 29]. Учебный проект – важное средство формирования мотивации к обучению. Важнейшими факторами, которые способствуют формированию внутреннего мотива речевой деятельности при проектном обучении являются: связь идеи проекта с реальной жизнью; наличие интереса к выполнению проекта со стороны всех его участников; ведущая роль консультативно-координирующей функции преподавателя. При ответе на вопрос *Какими источниками информации обычно пользуетесь при подготовке проекта?* 68 % студентов указали на Интернет источники. Соответственно, выполнение заданий было связано с использованием Интернет-ресурсов. Интернет-ресурсы рассматриваем как источники социально значимой информации [5]. При сравнении с печатными материалами в Интернет-ресурсах способ передачи информации совершенно другой, что важно учитывать при организации работы с ними. Под образовательными Интернет-ресурсами (порталами, сайтами, электронными библиотеками) понимаем такие образовательные наработки, которые содержат видео-, аудио-, мультимедиа-, квестматериалы, подготовленные непосредственно для образовательной деятельности и размещенные в сети Интернет.

коммуникативной компетенции является одной из целей при обучении иностранному языку в вузе. Иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой многокомпонентное явление. Иностранный язык как средство общения, прежде всего, проявляется в звуке как на сегментном, так и сверхсегментном уровнях, в самой манере звукового поведения. Это обеспечивает понимание смысла высказывания, а, следовательно, и достижение целей межкультурной коммуникации [4; 7]. Отсутствие четкости речи, не владение коммуникативно-фонетической составляющей речи приводит к непониманию, нарушению коммуникации, а значит, к невозможности решить основные задачи обучения иностранному языку. Поэтому особое место среди средств и методов при обучении иностранному языку занимает устная иноязычная коммуникативная деятельность. Процесс формирование инновационной личности предполагает использование активности студента при выборе средств и методов обучения.

Анализ работ В. Аракина, Е. Бурой, И. Зимней, М. Соколовой, Е. Полат, Н. Трубецкого, А. Хомутовой и др. в области преподавания иностранного языка позволяет определить значимую роль активных и интерактивных форм и методов при обучении иностранному языку. Ученые отмечают важную роль формирования устной иноязычной коммуникативной компетенции, справедливо считая, что она способствует эффективному формированию иноязычной личности. Поэтому исследование применения современных образовательных технологий, в частности проектных технологий, Интернет-технологий в практике обучения иноязычной речи является актуальной проблемой.

Обучение иностранному языку в вузе на неспециализированном факультете происходит только на двух первых курсах. Это приводит к резкому снижению уровня знаний иностранного языка на старших курсах. Усовершенствование методики формирования устной иноязычной коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку требует обращения к современным образовательным технологиям: технологии коммуникативного, разноуровневого, модульного, индивидуализированного обучения, технология тестирования, проектная технология, игровая технология и т. д. Также представляется необходимым осмыслить пользу традиционных и инновационных образовательных технологий, в частности проектной технологии, Интернет-технологии в практике преподавания дисциплины «Иностранный язык». Актуальность данной работы обусловлена недостаточной разработанностью проблемы внедрения образовательных инноваций через проектные технологии и Интернет-технологии в практику обучения иностранному языку в вузе.

Цель статьи – проанализировать результаты использования инновационных образовательных технологий (проектной технологии и Интернет-технологии) в обучении английскому языку.

Изложение основного материала статьи. Формирование устной иноязычной коммуникативной компетенции занимает важное место в процессе подготовки будущего бакалавра. Дисциплина «Иностранный язык» является базовой дисциплиной ФГОС ВО по всем направлениям подготовки академического бакалавра. Для освоения дисциплины «Иностранный язык» студенты используют знания, умения, навыки, сформированные в процессе изучения предмета «Иностранный язык» в общеобразовательной школе.

Позже, в 1960-1970-е годы разные аспекты процесса общения изучались психологами и лингвистами, которые основной акцент сделали на психологические и социальные характеристики общения, семантическую интерпретацию коммуникативных актов, правилах и особенностях речевого поведения. Общение представляло собой дружеские или деловые взаимоотношения, обмен мыслями при помощи языковых знаков. Внимание исследователей на психологических особенностях участников общения, характеристиках речевой деятельности, но анализ механизма общения не проводился.

Уже в 1980-е годы различные способы общения стали интересовать социологов, которые проводили анализ социальной сущности общения, которое понималось как следствие закономерностей функционирования общества, взаимодействия его членов, становления и развития личности, организаций, общественных институтов. Тогда и появился культурологический интерес к общению, который удовлетворялся в рамках социо- и психолингвистики. В рамках этих научных направлений появилась возможность связать акт общения с личностью участника общения, понять общение как феномен того или иного типа культуры.

Изложение основного материала. Важнейшая роль общения в развитии человеческого общества привела к тому, что общение стало предметом исследования в философии с давних пор. Большое внимание в ней уделено исследованию роли и значения общения в формировании и жизнедеятельности личности. Общение считается важным средством совершенствования людей, приобщения к способам познания людьми мира и т.д.

В древнегреческой философии одним из центральных вопросов был вопрос о рассмотрении природы общения как выражения различных форм отношения в государстве и обществе. Например, в сочинениях Платона и Аристотеля, есть анализ нескольких форм политических отношений, сравнение совершенных и несовершенных форм политического общения и наброски политической формы отношений, наиболее существенные с их точки зрения. Эти идеи затем нашли свое развитие в зарубежной социологии и психологии XIX и XX веков.

Такие французские философы, как Д. Дидро и Ж.Ж. Руссо также изучали природу человека и характер его общественных отношений. Они пытались дать объяснение взаимодействию людей, разным способам организации деятельности и трудовых отношений, исходя из природы человека, а не из объективных отношений, господствующих в данном обществе. Это отражает, по мнению Сырескиной С.В. односторонний подход к исследуемой проблеме [16].

Карл Ясперс, представитель экзистенциальной философии, говорил о необходимости общения, что человеческий «разум требует беспредельной коммуникации, он сам - тотальная воля к коммуникации» [15, с. 442]. «Поскольку во времени мы не можем объективно обладать истиной как единой и вечной и поскольку наличное бытие возможно только наряду с другим наличным бытием, - считает философ, - экзистенция постигает себя лишь в сообществе с другой экзистенцией, коммуникация являет собой образ открытия истины во времени».

Во время исследования методологических и теоретических основ проблемы общения мы столкнулись с тем, что многие зарубежные исследователи и отечественные ученые используют понятие «коммуникация»

наравне с термином «общение». В отечественной психологической и педагогической литературе понятия «общение» и «коммуникация» зачастую употребляются как синонимы, хотя при более внимательном подходе между ними обнаруживаются некоторые различия.

По определению И.И. Зарецкой коммуникация представляет собой единичный акт общения, а коммуникативную деятельность как синоним общения [3,с. 9].

Некоторые ученые считают, что коммуникация - нечто большее, чем простой обмен информацией и общение вообще. Коммуникация представляет собой взаимодействие субъектов в различных общественных и социальных процессах и позволяет этим субъектам активно включаться в общественные отношения. В.В. Соколова определяет коммуникацию как смысловой аспект социального взаимодействия [13,с. 186].

Коммуникация предполагает целенаправленную передачу и избирательный приём информации, хотя она не всегда приводит к согласию и взаимопониманию.

Анализ англоязычной лингвистической литературы, проведенный Сырескиной С.В. показал, что термин «коммуникация» понимается как обмен мыслями и информацией в форме речевых или письменных сигналов, что само по себе является синонимом термина «общение». В свою очередь, слово «общение» обозначает процесс обмена мыслями, информацией и эмоциональными переживаниями между людьми. В таком случае, по ее мнению действительно нет разницы между общением и коммуникацией. Именно так рассуждают лингвисты, для которых общение -это актуализация коммуникативной функции языка в различных речевых ситуациях [16].

В социологической и психологической литературе общение и коммуникация рассматриваются как пересекающиеся, но несинонимические понятия. Так, термин «коммуникация», который появился в научной литературе в начале XX века, обозначает средства связи любых объектов материального и духовного мира, процесс передачи информации от человека к человеку, а также передачи и обмена информацией в обществе с целью воздействия на социальные проблемы. Общение же рассматривается как межличностное взаимодействие людей при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера. В числе основных функций общения также выделяются контактная, призванная удовлетворить потребность человека в контакте с другими людьми. Поэтому общение означает воздействие, обмен мнениями, взглядами, влияниями.

Таким образом, можно сделать вывод, что понятия «общение» и «коммуникация» имеют как общие, так и отличительные признаки. Общими являются соотнесенность с процессами обмена и передачи информации и связь с языком как средством передачи информации.

Проблема взаимопонимания, диалога различных культур, народов и религий - жизненная необходимость [15, с. 95]. Во взаимоотношении культур одна культура может относиться к другой и как к некоему объекту, и как к подобному себе равноценному субъекту. Она сопоставляет свои идеи с их идеями и пытается синтезировать эти различные позиции. В общении культур, по мнению философа, не имеет значения - вступает ли некая культура в диалог с современной ей культурой или с культурой прошедшей эпохи. Произведения

Педагогика

УДК 378:81

кандидат педагогических наук, доцент Ратовская Светлана Викторовна
Федеральное государственное высшее автономное образовательное учреждение высшего образованияь«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ИННОВАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассмотрены в качестве образовательных инноваций процесс применения таких образовательных технологий, как проектной технологии, Интернет-технологии. Представлены некоторые результаты их использования для достижения целей и решения задач в рамках компетентностного подхода при изучении учебной дисциплины «Иностранный язык». Новый контекст технологий способствовал повышению мотивации студентов к изучению иностранного языка, ориентации на реальный практический результат, значимый для каждого, расширению образовательного кругозора, формированию навыков межкультурного общения.

Ключевые слова: компетентностный подход, Интернет-технология, образовательная инновация, образовательная технология, проектная технология.

Annotation. In the article process of applying of educational technologies (project-technology, Internet-technology) are considered as educational innovations. It is presented some results of their use to achieve the goals and objectives set in the framework of the competence-based approach in the study of academic disciplines «Foreign language». New technologies' context has obvious advantages including the following: increasing students' motivation to learn a foreign language, orientation at real practical result important for each member, broadening the educational mental outlook and forming language communication skills.

Keywords: competence-based approach, Internet technology, educational innovation, educational technology, project technology.

Введение. Новая парадигма высшего образования состоит в том, чтобы сформировать инновационную личность, а именно научить студентов межкультурному общению, работе с информацией для успешной адаптации к качественно меняющимся условиям жизнедеятельности. Внедрение образовательных инноваций позволяет эффективно решать образовательные задачи в процессе обучения иностранному языку в высшем учебном заведении. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую способствует овладению студентами практическими навыками для решения конкретных профессиональных задач или проблемных ситуаций.

Компетентностная модель при обучении иностранному языку направлена на создание условий для выстраивания такой образовательной стратегии, чтобы студенты смогли реализовать свои способности, коммуникативные интенции в условиях межкультурного сотрудничества [2; 4; 7]. Эта модель положена в основу федеральных государственных стандартов высшего образования третьего поколения(+). Формирование иноязычной

Для создания смеха учитель может использовать каламбур, шутки, афоризмы, анекдоты, притчи. Методическими приемами могут быть двусмысленность, аллегория, передразнивание, метафора, неожиданность, игра слов, ирония, повторение, парадокс, намек, заострение. Педагог должен культурно применять эти методы и соблюдать требования использования. Насмешка, ирония, сатира в педагогике имеют ограниченные возможности. Они не всегда будут продуктивными и с моральной стороны, и с педагогической. Во всем должна проявляться педагогическая культура учителя: как используется остроумие, как и над чем учитель смеется.

Смех и юмор являются универсальными приемами в педагогическом взаимодействии. Потому что педагог не только передает знания, но и воздействует на поведение, чувства, качества характера ученика. Благодаря смеху можно избежать неудобных и конфликтных ситуаций, демократизировать процесс, гармонизировать отношения в классе.

Классификация юмористических воспитательных приемов:

Намек - указание педагога на факт, сходный по смыслу с тем или иным поступком учащихся либо с ситуацией, в которую попали взаимодействующие субъекты.

Ирония - способ, в котором воспитатель уходит от прямого замечания, обвинения, выговора; для этого он в возникшей воспитательной ситуации противопоставляет действительный смысл произносимой фразы, несколько иной, чаще всего изысканно-галантной форме её выражения.

Каламбур (или способ двойного истолкования случившегося события, возникшей ситуации или проблемы) достигается за счет игры слов, применения оригинального хода мысли.

Гротеск - юмористический прием сознательного воспитательного воздействия, основанный на преувеличении или преуменьшении типичных характеристик того или иного человека, явления, ситуации, жизненного события.

Парадокс - сознательное изменение привычно употребляемой формулировки, произносимой назидательной сентенции из ожидаемого в неожиданный ракурс [1].

Псевдоконтраст - ложное противопоставление; способ, в котором педагог внешне противопоставляет заключительную часть произносимой им утвердительной фразы или суждения ее началу, на самом же деле - усиливает свою первоначальную мысль.

Выводы. Таким образом, юмор требует от учителя достаточно высоких морально-этических качеств. Использовать юмор как средство педагогического воздействия может только учитель, который сам имеет высокий нравственный потенциал.

Литература:

1. Абдуллаева М.М. Возможности юмора как регулятора стресса // Прикладная юридическая психология. - 2009. - № 4. - С. 117-128.

2. Меньшикова Л.В. "Я" - концепция и защитные механизмы психики. – М.: РГБ, 2007.

3. Прокопенко В. Возможности юмора // Народное образование. - 2000. - №8

4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: Отечественная школа, 1974. - 288 с.

5. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – М. - 2011

культуры бессмертны и позволяют вступать с ними в контакт, независимо от временных рамок их создания [4, с. 216].

В словаре социально-психологических понятий общение определяется как «межличностный или групповой процесс, в основе которого лежит обмен между людьми определёнными результатами их психической деятельности - усвоенной информацией, мыслями, суждениями, оценками, чувствами, установками». Общение определяется также как сложный процесс становления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности, включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека.

В своем диссертационном исследовании Сырескина С.В. приводит мнение Б.Д. Парыгина, который, в свою очередь, отмечает, что за многообразием его смысловых значений стоит реальная многогранность данного понятия. Автор рассматривает общение как сложный процесс, который может выступать в одно и то же время и как способ проявления человеческой сущности, и как условие существования и органическая потребность отдельного человека, больших социальных общностей, и как источник информации, и как процесс взаимовлияния индивидов [16].

При реализации проблемы формирования культуры иноязычного общения у будущих учителей иностранного языка мы брали за основу мысль Б.Г. Ананьева о трансформации поведения человека в общении, о конкретных составляющих и детерминантах этого процесса: это прежде всего уровень социальной зрелости групп и коллективов, в которых реализуется общение, особенности стиля руководства, а также индивидуальные характеристики людей вступающих в общение, и их так называемая идейная совместимость. Резюмируя свои размышления, он пишет: «Идейная общность жизненного положения и деятельности расширяют объем общительности ... От типа организации руководства коллективными отношениями зависит инициативность в общении, творческая активность взаимосвязанных в коллективной деятельности людей» [1,с. 65].

С.Л. Рубинштейн понимает под общением «процесс обмена мыслями и чувствами в целях взаимопонимания» [10]. При этом взаимопонимание рассматривается не просто как понимание смысла, содержания, лексики высказывания. Взаимопонимание в процессе общения означает понимание другого «я», его настроя, чувств, установок, ценностей, интересов и потребностей.

В ходе общения человек оказывается в роли субъекта и объекта этого общения. Как субъект он познаёт других участников общения, проявляет к ним определённое отношение, т.е. воздействует на них. И одновременно он оказывается объектом познания для тех, с кем общается, так как они оказывают на него воздействие. Это одновременное пребывание то в роли субъекта, то объекта характерно для любого процесса общения. По этому поводу Л.А. Петровская [8, с. 14-15] различает общение по принципу субъектно-объектной и субъектно-субъектной схем.

В словаре иностранных слов понятие «культура» определяется в широком и в узком смысле. В широком смысле это «всё, что создано человеческим обществом благодаря физическому и умственному труду людей в отличие от явлений природы». В более узком смысле - «нравственное состояние общества, определяемое материальными условиями жизни и выражаемое в его быте,

идеологии, образований и воспитании, в достижениях науки, искусства, литературы» [11,с. 382].

В современных гуманитарных науках понятие «культура» относится к числу фундаментальных. Среди огромного количества научных категорий и терминов трудно найти другое понятие, которое имело бы такое множество смысловых оттенков и использовалось бы в столь разных контекстах. Для нас вполне привычно звучат такие словосочетания, как «культура поведения», «культура общения», «культура питания» и др. В обычном словоупотреблении термин «культура» служит оценочным понятием и выражает определенную совокупность черт личности человека, которые точнее было бы назвать не культурой, а культурностью. В науке обычно говорится о «культурных системах», «культурной динамике» и т.д.

По мнению Сырескиной С.В в повседневной жизни понятие «культура» употребляется, как минимум, в трех значениях. Во-первых, под культурой подразумевается отдельная сфера жизни общества, которая существует в виде системы учреждений и организаций, занимающихся производством и распространением духовных ценностей (общества, клубы, театры, музеи и т.д.). Во-вторых, под культурой понимается совокупность ценностей и норм, присущих большой социальной группе, общности, народу или нации (элитарная культура, русская культура, культура молодежи и т.д.). В-третьих, культура интерпретируется как выражение высокого уровня достижений человека в какой-либо деятельности (культура быта, культурный человек в значении «воспитанный и образованный» и пр.). Обыденные представления о культуре зачастую сводятся к ее отождествлению с художественной культурой (искусством) или же с образованностью и воспитанностью человека. Однако наиболее распространенным обыденным значением понятия «культуры» является его понимание как совокупности материальных предметов, объектов, идей, образов, созданных человеком на протяжении его истории. В этой интерпретации культура предстает как сумма всех достижений человечества, как «вторая природа», сотворенная самим человеком, образующая собственно человеческий мир в отличие от дикой природы [16].

Философский словарь [14,с. 225] трактует понятие «культура» как «социально-прогрессивную творческую деятельность человечества во всех сферах бытия и сознания, являющуюся диалектическим единством процессов опредмечивания (создания ценностей, норм, знаковых систем и т.д.) и распредмечивания (освоения культурного наследия), направленную на преобразование действительности, на превращение богатства человеческой истории во внутреннее богатство личности, на всемерное выявление и развитие сущностных сил человека».

Таким образом, культура - это исторически определённый уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях.

Конечно же, это не весь перечень определений понятия «культура». Оно принадлежит к одному из самых многозначных понятий. Мы не имеем возможности провести в рамках нашего исследования детальные культурологические изыскания. Но мы попытаемся определить место

Характеризуя юмор как педагогическое средство, хотелось бы прежде всего, определить его функции в педагогической деятельности, то есть задачи, которые в процессе использования юмора решают педагоги.

1. Информативная функция.

Когда учитель, использующий юмор, не только передает некую информацию о предмете речи, но и выражает личное отношение к происходящему, а также проявляет умение учитывать индивидуальные особенности ученика.

Чувство юмора в процессе общения, выраженное в утонченном острословии (каламбуре, анекдоте, юмореске, карикатуре) характеризует культуру, такт и ум человека, создающего комическую ситуацию.

Кроме того, при помощи юмора педагог может выразить личное отношение к происходящему, а также проявить умение учитывать индивидуальные особенности ученика. Последнее приобретает большую значимость, поскольку по реакции собеседника учитель сам получает информацию о нем, в частности, о его возможности понимать и принимать юмор.

2. Эмоциональная функция.

Юмор обеспечивает удовлетворительное самочувствие в любой ситуации. Он позволяет менее болезненно приспособиться к изменившимся условиям. Чем выше у участников педагогического процесса способность понимать и создавать юмор, использовать его для преодоления трудных ситуаций, тем менее выражено у них симптомы депрессии - сниженное настроение, низкая самооценка, безнадежное восприятие своего будущего. Юмор выступает как средство снятия психологического напряжения, психологической разрядки, создания творческого самочувствия и, в конечном итоге, способствовать эффективности педагогической деятельности.

3. Мотивационная функция.

Юмор выступает как стимул самовоспитания и стимулирует поиск новых средств оценки. Безусловно, шутка иногда может быть педагогически целесообразной в большей степени, чем наказание или строгий выговор. Кроме того, юмор - это средство выражения индивидуальности как учителя, так и учащихся. Остроумному педагогу всегда легче найти нестандартное решение педагогической задачи. К такому учителю «тянутся» дети. Таким образом, стремление использовать юмор в профессиональной деятельности может быть обусловлено различными причинами, но в любом случае данное педагогическое средство должно способствовать позитивному решению педагогических задач.

4. Регулирующая функция.

Юмор регулирует отношения между педагогами, между педагогами и учениками, между учениками. Иногда, чтобы вступить в общение, педагог начинает с остроумного замечания или рассказа о забавной истории. Заставить человека рассмеяться - значит войти с ним в эмоциональный контакт, вызвать к себе расположение и в какой-то мере доверие. Выступая как средство сплочения, юмор способствует благоприятному разрешению конфликтных ситуаций, в результате чего конфликт будет исчерпан. Являясь основой доброжелательных отношений между участниками педагогической системы, юмор предполагает наличие позитивных намерений и положительного идеала у каждого из них [3].

самом широком значении, в качестве родового понятия, как синоним «комического». В этом смысле юмор содержит в себе не только «добродушное, забавное, шутливое», но и «саркастическое, ироническое, сатирическое». Многие современные авторы противопоставляют юмор и сатиру как позитивный (жизнеутверждающий) и негативный (деструктивный) виды комизма. Н. Куипер, Ж. Керш и др. выделили три типа юмора: 1) социальный юмор, направленный на установление эмоционально теплых межличностных отношений; 2) сальный, агрессивный юмор; 3) нарочитый юмор, ориентированный на демонстрацию собственного остроумия [1, с. 117]. Если первый тип юмора, как правило, имеет позитивный смысл с точки зрения адаптации личности в социуме, то следующие два — негативный. Юмор и смех – феномены, присутствующие во всех культурах, свойственные каждому человеку, возникающие в любой ситуации общения. Комическое — это мощный способ укрепления социальных связей, повышения групповой сплоченности за счет совместного переживания сильных положительных эмоций, высмеивания недостатков «чужой» группы и подчеркивания превосходства «своей». Это основа этнического юмора у представителей меньшинств, служащего укреплению национальной солидарности и морального духа. В повседневных социальных взаимодействиях юмор возникает случайно или когда люди рассказывают друг другу анекдоты с целью развеселить, вызвать смех и преднамеренно используют шутки для улучшения атмосферы общения. Но пока мало работ, демонстрирующих компенсаторные возможности юмора в силу сложности его изучения, связанной с ситуативностью смешного (то, что смешно в одной ситуации, необязательно будет смешным в другой), индивидуальными различиями в восприятии и создании смешного. Исследователями отмечают 4 основных позитивных эффекта использования юмора в разных его формах: 1) улучшение физического самочувствия со стороны сердечной, дыхательной, эндокринной систем и текущего состояния, которое связывается с хорошим настроением, желанием улыбаться и позитивно относится к миру; 2) рост творческой активности, креативности в решении задач в связи с шутливым обыгрыванием трудностей, ведущим к уверенности в достижении успеха, 3) катализирующий эффект в перенесении и облегчении всех видов боли и страданий; 4) повышение адаптивных возможностей в любой трудной ситуации, ресурс сопротивления стрессу [2].

Возможности юмора в работе с детьми используют многие учителя. Именно юмор помогает сглаживать житейские шероховатости и обходить острые углы, создавать благоприятную дружественную атмосферу, комфортность в обучении и воспитании. В этой связи юмор как средство педагогического мастерства приобретает особое значение.

В.А. Сухомлинский считал юмор сильным средством воздействия. Он утверждал, что способность увидеть в нарушении дисциплины смешное и пристыдить смешным — в этом заключается умение проникнуть умом и сердцем в духовный мир ребенка: «Ребенок жить без смеха не может. Когда дети смеются, нельзя сердиться, ненужный и не к месту смех нужно пристыдить юмором, т. е. смехом же» [4].

Следует отметить, что в основе юмора лежит умение посмотреть на себя со стороны, т. е. рефлексивно, но посмотреть с некоторой долей иронии.

культуры делового общения в системе общей культуры, профессиональной культуры личности и выявить её основные характеристики.

Общая культура человека складывается из многих составляющих элементов. Например, исследователи выделяют художественную, правовую, коммуникативную, политическую, бытовую, профессиональную, экономическую, нравственную, экологическую, научную, эстетическую, политическую культуру. В структуре деятельности любого специалиста типология его культуры в значительной степени определяется его специальностью и профессией. В контексте нашего исследования мы бы хотели акцентировать свое внимание на коммуникативной культуре будущего учителя иностранного языка.

Коммуникативную культуру часто определяют как искусство социального взаимодействия, опосредованного индивидуальными свойствами личности. Н.Ф. Долгополова определяет коммуникативную культуру как «совокупность знаний, умений, навыков, а также технологию, обеспечивающую целенаправленное взаимодействие людей на основе адекватного выбора и использования средств общения» [2, с. 46]. Сюда входят умения прогнозировать воздействие высказываний на собеседников, извлекать информацию в условиях устной и письменной коммуникации.

По мнению В.В. Соколова считает, что понятие культуры общения определяется исторически выработанными нормами, правилами, образцами, которые регулируют создание гармонии с окружающей средой. Коммуникативную культуру автор определяет как «совокупность умений и навыков в области средств общения и законов межличностного взаимодействия, которые способствуют взаимопониманию, эффективному решению задач общения» [12, с. 13].

Применительно к любой специальности культуру специалиста можно охарактеризовать как выражение зрелости и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, продуктивно реализуемых в индивидуальной деятельности; как итог качественного развития знаний, интересов, убеждений, норм деятельности и поведения, способностей и социальных чувств.

Как справедливо отмечает в своей диссертации Сырескина С.В. мнение Н.Б. Крыловой, которая выделяет характерные для понимания культуры любого специалиста следующие составляющие [5, с. 14]: системы знаний и интересов, определяющих кругозор личности; системы убеждений, образующих мировоззренческий уровень; системы умений и развитых на их основе способностей, проявляющихся в практической деятельности; системы индивидуальных норм поведения и освоенных методов деятельности; системы социальных чувств, образующих уровень эмоциональной культуры.

Культура иноязычного общения - одна из основных составляющих профессиональной культуры учителя иностранного языка. Ее формирование представляет собой длительный, динамичный и последовательный процесс. Отдельные компоненты культуры иноязычного общения закладываются еще на ранних стадиях обучения различным дисциплинам в процессе непрерывного образования личности студента. Наибольшая активность проявляется в период овладения профессиональной деятельностью, а именно в период обучения в профессиональных учебных заведениях, непосредственно на производстве.

Однако по поводу сущности и содержания понятия «культура общения» единого мнения в литературе нет. Этот термин употребляется как всем известное понятие, авторы не раскрывают его содержания и часто оказывается, что речь идёт о разных вещах. Вместе с тем необходимо отметить, что культура общения выступает не только как способ общения людей, но и как его качество, так как именно здесь проявляется оценочный характер культуры. Поэтому более точным, на наш взгляд, является определение, данное в философской работе И.А. Попова, трактующего культуру межличностного общения как «структуру, характеризующую качественное состояние способа общения людей на каждом данном этапе общественного развития, как степень влияния межличностного общения на формирование личности» [9,с. 8].

Выводы. Таким образом, понимание важности культуры общения, в том числе и в иноязычной среде, для успешности профессиональной деятельности специалиста любого профиля обусловило необходимость теоретического рассмотрения проблемы. Являясь продуктом человеческой деятельности, культура существует во всех сферах деятельности. Для общения и взаимодействия друг с другом люди создали вначале естественные языки, а затем различные искусственные языки, символы, знаки, коды и т.п., позволяющие наладить эффективную коммуникацию. Именно культура обеспечивает нас необходимыми средствами коммуникации, она также определяет что, когда и как мы можем использовать для общения с окружающим миром. Другими словами, культура выполняет в обществе определенные функции. Функции тех или иных культур явлений на первый взгляд весьма определенны и конкретны. Они состоят в налаживании взаимодействия между индивидами, группами, социальными институтами и обществом в целом. Проблема состоит лишь в том, чтобы выяснить, когда, в каком отношении и в какой степени то или иное культурное явление функционально. Выяснение этих вопросов дает возможность выработать рациональную тактику поведения или действий.

Коммуникативная культура личности представляется как система знаний, норм, ценностей и образцов поведения, принятых в обществе и умение органично, естественно и непринужденно реализовать их в деловом и эмоциональном общении.

Формируя культуру будущего специалиста, высшая школа готовит выпускников к разнообразной творческой деятельности: профессиональной, социально-культурной, общественной.

Таким образом, проведенный анализ теоретических источников по исследуемой проблеме позволил нам сформулировать определение понятия «культура иноязычного общения» применительно к профессиональной деятельности будущего учителя иностранного языка, которую мы понимаем как систему знаний, ценностей, образцов поведения, характерных для ситуаций иноязычного взаимодействия в гуманитарной сфере, и умение органично реализовывать их на практике с целью достижения результатов в профессиональной деятельности. Это понятие также представляет собой сложное явление, которое следует рассматривать как совокупность разнообразных форм отношений и общения между индивидами и группами, принадлежащими разным национальным и экономическим культурам. Кроме того, сказанное выше определяет необходимость использования системного

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. - М.: Педагогика, 1989. - Т. 2. - С. 81.

4. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования (начальное общее образование) // Начальное образование. – 2009.

5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М.: Педагогика, 1988. - С. 10-11.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ЮМОРИСТИЧЕСКИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ПРИЕМЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования воспитательных юмористических приёмов в педагогической деятельности учителя начальных классов. Теоретически доказано, что чувство юмора должно стоять в одном ряду с эмоциональными особенностями, которые входят в профессиональную компетенцию преподавателя.

Ключевые слова: юмористические приёмы, учителя начальных классов.

Annotation. The article discusses the features of the educational use of humorous techniques in teaching of primary school teachers. It is theoretically proven that a sense of humor must be in the same row with emotional features that are included in the professional competence of the teacher

Keywords: humorous techniques of primary school teachers.

Введение. На сегодняшний день образование нуждается в педагогах, которые обладают коммуникативными, интеллектуальными качествами, способные к творчеству и критически мыслят. Ценность в педагогике представляет еще и юмор, смех, остроумие. Специалисты говорят, что чувство юмора должно стоять в одном ряду с эмоциональными особенностями, которые входят в профессиональную компетенцию преподавателя. Но в практике еще не полностью изучены возможности смеха. Должен создаваться комический эффект, что способствует образованию доброжелательных отношений.

Цель статьи: теоретический анализ проблемы использования воспитательных юмористических приёмов в педагогической деятельности учителя начальных классов.

Изложение основного материала. Среди характерологических особенностей личности хорошего учителя, помимо эмпатии (способности сопереживать), доброжелательности и других эмоциональных черт характера, обычно выделяют оптимизм, веселость и юмор.

В связи с отсутствием строго однозначного, единого и удовлетворительного определения в нашей работе «юмор» употребляется в

поддерживают в них познавательный интерес, обеспечивают эстетическое развитие личности.

Познавательный интерес присущ всем компонентам внеурочной деятельности, которая является связующим звеном школьного и внешкольного образования и воспитания, обеспечивающих научность, полноту, вариативность, широту, естественность и целостный подход к решению исследуемой проблемы.

Следовательно, познавательный интерес - это интегральное свойство личности, характеризующее ее эмоциональную, интеллектуальную и волевую сферы. Методика внеклассной работы носит универсальный характер и имеет значительный поливариантный потенциал. Система внеурочной деятельности, составной частью которой являются кружки и студии, детские объединения, экскурсии и туристические походы, игры, обеспечивает адекватность педагогического воздействия на учащихся и высокую эффективность работы с целью формирования их интересов к познанию окружающей среды.

Методика эффективного формирования познавательных интересов учащихся во внеурочной деятельности имеет ряд этапов:

а) подготовка учащихся, которая обеспечивает определенный запас знаний и умений, языковых познавательных средств, необходимых для воспитания интересов учащихся;

б) создание положительного эмоционального отношения к предмету и к деятельности, которое является необходимым условием формирования познавательного интереса;

в) организация творческой деятельности, которая пробуждает у учащихся познавательные запросы и ее активизация в процессе самостоятельной краеведческой работы с целью дальнейшего развития познавательных интересов;

г) систематическая поисковая деятельность учителя, использование целесообразных форм и методов обучения и воспитания с целью развития у учащихся устойчивого познавательного интереса.

Выводы. Познавательный интерес постоянно влияет на поведение человека, его духовную и умственную сферы, интеллектуальные, морально-этические и коммуникативные качества, поэтому он обеспечивает воспитание творческой личности. Интересы человека к познанию действительности оказывают существенное влияние на личности, они тесно связаны с вниманием, памятью, мышлением, эмоциями, волей и способствуют творческой самореализации и духовному самоусовершенствованию человека.

Формирование познавательных интересов учащихся является наиболее эффективным при условиях: организации разнообразной творческой деятельности, виды которой систематически чередуются; выработки знаний на индуктивно-практической основе с постепенным привлечением элементов дедуктивных рассуждений; максимального использования принципа наглядности; реализации межпредметных связей; внедрения в практику внеурочной деятельности форм и методов учебно-воспитательного процесса.

Литература:

1. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

2. Прыгунова Л.Н. Развитие познавательных интересов школьников на уроках математики. // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – [Электронный ресурс]. URL: http://festival.1september.ru/articles/574974/.

подхода к организации обучения иностранному языку будущих учителей иностранного языка.

Литература:

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х томах, Т.2 / Под ред. А.А. Бодалева и др. - М: Педагогика, 1980. - 288 с.

2. Долгополова Н.Ф. Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров в условиях университета - Дисс....канд. пед. наук. -Оренбург, 1998. - 162 с.

3. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х томах, Т.2 / Под ред. А.А. Бодалева и др. - М: Педагогика, 1980. - 288 с.

4. Каган М.С. Мир общения. Проблема межсубъектных отношений. - М: Политиздат, 1988. - 319 с.

5. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. М.: Высшая школа, 1990. -142 с.

6. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. — М.: Мысль, 1971.-351 с.

7. 179.Парыгин Б.Д. Анатомия общения. - СПБ.: Изд-во Михайлова В.А., 1999.-300 с.

8. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. — М.: Издательство МГУ, 1989. - 216 с.

9. Попов И.А. Культура межличностного общения в социалистическом обществе. Авт. Дисс....канд. пед. наук. - Свердловск, 1987. -19 с.

10. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. - М.: МП РСФСР, 1959. - 354 с.

11. Сабат Э.М. Бизнес-этикет. - М.: ФАИР, 1998. - 237 с.

12. Словарь иностранных слов / Под ред. И.В. Лёхина и Ф.Н. Петрова. - М.: Политиздат, 1954. - 856 с.

13. Соколова В.В. Общепедагогические основы формирования коммуникативной культуры в системе непрерывного образования. — Дисс....докт.пед. наук. - Нижний Новгород, 1999. -479 с.

14. Сопер Пол Основы искусства речи. - М.: Дело, 1996. — 269 с.

15. Сырескина С.В. Формирование культуры иноязычного общения у студентов экономической специальности неязыкового вуза. Дисс.канд.пед.наук. –Чебоксары, 2007. - 186 с.

16. Философский словарь / Под редакцией И.Т. Фролова/ - М.: Издательство политической литературы, 1986. - 590 с.

17. Ясперс К. Смысл и назначение истории. - М.: Республика, 1994. -527 с.

Педагогика

УДК:378:65-051

аспирант Небиев Сервер Небиевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОДГОТОВКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО АВТОНОМНОГО ЭКОНОМИСТА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА: ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена изучению подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно – образовательной среды ВУЗа.

Ключевые слова: Профессионально автономный экономист, информационно – образовательная среда ВУЗа.

Annotation: The paper studies the preparation of professional autonomy economist in the information - educational environment of the university.

Keywords: individual creative style of activity, preschool educator, Master's studies. Autonomous professional economist, information - educational environment of the university.

Введение. В соответствии с концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года стратегической целью является достижение уровня экономического и социального развития, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI века. При этом стратегической целью государственной политики в области образования является повышение качественного непрерывного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина, которые определили педагогическую проблематику исследования.

Модернизация экономического образования в Российской Федерации базируется на таких законодательно–нормативных положениях, изложенных в Федеральных Законах Российской Федерации: «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы», «О направлении методических рекомендаций», «Методическими рекомендациями по стимулированию и поддержке непрерывного образования в субъектах Российской Федерации».

Система непрерывного профессионального образования, как и в целом, система образования Российской Федерации, сегодня находится на пороге существенного обновления, основы которого заложены в концепции долгосрочного социально–экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. При этом приоритетными направлениями в этой сфере являются приведение содержания и структуры профессиональной автономной подготовки кадров в соответствие с современными потребностями рынка труда и повышение доступности качественных образовательных услуг[4, с.88 – 92].

деятельность должна отвечать их интересам и потребностях, но это не всегда реализуется во внеурочных мероприятиях.

Пробуждение познавательных интересов происходит под влиянием стихийных и организованных факторов. Дети отдают преимущество занятиям в кружках, туристическим походам и экскурсиям, урокам. Значительное влияние на учащихся имеют средства массовой информации, улица, друзья и другие стихийные факторы.

Поэтому, основными направлениями реализации формирования познавательных интересов учеников в процессе внеурочной деятельности должны быть организация разнообразных по содержанию кружков, усиление экскурсионно-туристической работы, оптимальное использование игр.

В организации внеклассной работы с целью воспитания творческой личности следует соблюдать такие необходимые условия:

1) связь учебно-воспитательной работы на уроках и во внеурочной деятельности;

2) широкая самостоятельность учеников и предоставление ей поисково-исследовательского характера;

3) широкое сочетание индивидуальной и коллективной работы.

Важным фактором формирования познавательных интересов считается познавательная деятельность, которая является формой активного отношения человека к окружающей действительности [5]. Выделим такие виды проявления познавательной деятельности: созерцательный, созерцательно-действенный, познавательный, познавательно-творческий, теоретический и теоретико-конструктивный. Интерес является своеобразной сложной динамичной системой количественных и качественных изменений в интеллектуальной и социальной деятельности ученика в зависимости от его возраста, особенностей психики, которую необходимо учитывать во время формирования и развития школьников.

В условиях внеурочной деятельности наиболее целесообразной организационной формой являются кружки и их объединение в виде обществ, которые рассчитаны на длительную деятельность учеников. Теоретическая работа учащихся должна иметь тесную связь с практикой, обогащаться наблюдениями в окружающей среде, практическими умениями и навыками учеников во время стационарных и полевых исследований (природоведческого, экологического, реакционного, экскурсионного, туристско-краеведческого), иметь общественно полезный характер. Исследовательский характер деятельности способствует развитию у учащихся самостоятельности, любознательности, профессиональной ориентации, воспитывает настоящий познавательный интерес.

Ученики младших классов усваивают лучше учебный материал, когда им интересно, он оживает у них на глазах, классная комната превращается в сцену, где учитель и ученики - актеры. Тогда во время урока происходят всевозможные перевоплощения в сказочных героев, персонажей прочитанных книг, в путешественников и исследователей, а также в явления и объекты природы. Сухой на первый взгляд естественный материал сразу становится интересным, захватывающим и понятным.

Использование на уроках средств театрализации, приемов драматизации активизирует сознательные и подсознательные процессы мастерства у детей,

развития личности. В интеллектуальной деятельности, протекающей под влиянием познавательного интереса, проявляются активный поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач. Эмоциональные проявления, сопровождающие познавательный интерес - это эмоции удивления, чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха.

Характерными для познавательного интереса волевыми проявлениями считаются инициатива поиска, самостоятельность добывания знаний, выдвижение и постановка познавательных задач [2].

Познавательный интерес в учебной деятельности выступает как результат взаимодействия объективной и субъективной сторон. Он выражает стремление учеников к знаниям и самостоятельной творческой работе, поэтому считается одним из наиболее значимых и надежных факторов, которые интенсифицируют познавательную деятельность школьников. Обучение опирается на интересы детей, оно же формирует их, поэтому интерес является предпосылкой обучения и его результатом [3, с.81]. Познавательный интерес может выступать как способ обучения, цель педагогической работы в плане развития общей познавательной активности. Такая потребность проявления интереса как цели, средства и результата обучения и воспитания составляет главную особенность педагогического аспекта проблемы формирования познавательных интересов во внеурочной деятельности.

Характеризуя особенности познавательного интереса, Г.И. Щукина определяет такие его существенные признаки:

а) интеллектуальную направленность поиска нового в объекте, стремление ознакомиться с предметом ближе, узнать его глубоко и всесторонне;
б) осознанное отношение человека к предмету своего интереса и к задаче, стоящей перед ним в познании этого предмета;

в) эмоциональная окрашенность: интерес всегда связан с желанием что-то узнать, радостью поиска, горечью неудачи и торжеством открытий;

г) проявленный в волевом действии интерес направляет усилия человека на открытие новых сторон и признаков предмета [5].

В этой характеристике обращается внимание на эмоциональную окрашенность и действенность интереса, который становится значимым мотивом поведения школьников.

Интересы младших школьников определяются такими характерными особенностями:

1) подражательности (случайностью возникновения);

2) непостоянством, кратковременностью легкой и беспричинной сменой;

3) этажностью (интересные только внешние факты, в частности яркие, необычные, углубляться в суть - непривлекательно);

4) близостью к собственному жизненному опыту;

5) разбросанностью (ученик интересуется многими совершенно разными областями знаний, без всякой их связи, дети ставят множество вопросов, далеко выходя за пределы учебного материала);

6) направленностью на ближайший результат (Решил задачу или нет? Сколько ошибок сделал? Какую оценку поставил учитель?) [1].

Опираясь на собственный опыт могу отметить, что главным мотивом участия школьников во внеурочной деятельности является интерес к углублению знаний. Большинство учащихся считают, что внеурочная

Переход экономических систем России к инновационным формам функционирования объективно обусловливает необходимость в качественно непрерывной профессиональной подготовке специалистов. В основе такой подготовки должно лежать формирование системного экономического мышления (СЭМ), что предполагает получение специалистами фундаментальных профессиональных (системных) знаний, навыков прогнозирования результатов реализации управленческих решений, а также умений действовать в нестандартных ситуациях[1,с.83].

Формулировка цели статьи. Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и апробация модели подготовки профессионально автономных экономистов в информационно-образовательной среде, а также выявление и проверка педагогических условий ее эффективного функционирования.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие **задачи исследования:**

– выявить сущность, уточнить структуру и содержание ключевых понятий исследования «профессионально автономный экономист», «информационно–образовательная среда ВУЗа».

– проанализировать современное состояние проблемы подготовки профессионально автономного экономиста;

– определить критерии, показатели, охарактеризовать уровни подготовки профессионально автономного экономиста;

– обосновать педагогические условия эффективной подготовки профессионально автономного экономиста;

– проанализировать результаты экспериментального внедрения модели подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа.

Изложение основного материала статьи. Новое качество специалиста можно обеспечить лишь при изменении качества всех элементов информационно–образовательного пространства, включающего экономические, социально-культурные, научные, педагогические, кадровые, материальные, технические, экономические и другие элементы[2,с. 34-35].

Центром такого пространства является высшее образовательное учреждение (ВОУ), в котором взаимодействие всех перечисленных элементов и факторов позволяет получить системный синергетический эффект и отвечающий новым условиям уровень профессиональной подготовки специалистов. Именно многофункциональность деятельности образовательного учреждения, предусматривающая комплексно-интегрированную оценку результатов взаимодействия разных подсистем и взаимосвязей при расходовании ресурсов, является принципиально важной особенностью научной и практической экономики образования[3с.25].

Анализ литературы, по подготовке будущих экономистов, позволил выделить следующие противоречия:

– между отношением к студенту как объекту получения знаний и потребностью общества в гражданах, действенно участвующих в жизни общества, умеющих реализовывать нестандартные решения в ситуации рыночной конкуренции, обладающих базовыми знаниями ценностей мировой культуры;

– между потребностью формирования информационно образовательной среды вуза, создания условий, необходимых для всестороннего развития личности, и отсутствием модели подготовки профессионально автономных экономистов, разработанной в контексте современного высшего образования и направленной на развитие следующих компетенций: стремления к личностному и профессиональному саморазвитию, способности анализировать, а также готовность к работе в коллективе, владению культурой мышления.

– между требованием Федерального государственного стандарта РФ о реализации компетентностного подхода в обучении, предусматривающем организацию коммуникации с представителями зарубежных компаний и общественных организаций и недостаточном количестве или отсутствии указанных возможностей для обмена культурным опытом и получением профессиональных знаний для студентов экономических специальностей.

Исходя из указанных противоречий, определена проблема исследования: какими должны быть содержание, формы, методы и средства профессионально автономного образования, влияющие на социализацию будущих экономистов в процессе их профессиональной подготовки?

Таким образом, основательный анализ показал, что проблема подготовки профессионально автономного экономистов исследована недостаточно, так как изучение непрерывного образования в условиях информационно образовательной среды ВУЗа только начинается, то существует необходимость в более глубоком и всеобъемлющем обосновании этой темы.

Актуальность проблемы в данной сфере и необходимость её решения научными методами обусловили выбор темы диссертации: «Подготовка профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа».

Объект исследования: подготовка профессионально автономного студента экономических специальностей в высшем учебном заведении.

Предмет исследования: структура, содержание и технологии процесса подготовки профессионально автономных экономистов в условиях информационно-образовательной среды.

Методологической основой исследования явились идеи и положения, разработанные в теориях системного подхода по подготовке будущих экономистов (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.); педагогических систем (В. П. Беспалько, В. И. Долгова, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, З. И. Тюмасева и др.); деятельности (М. В. Демин, В. Н. Сагатовский, В. С. Швырев и др.); (И. П. Данилов, Н. Н. Матвеев, А. М. Новиков, А. Г. Поровский, Р. В. Сюров и др.); компетентностного подхода (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской и др.); педагогического моделирования (С. И. Архангельский, В. В. Краевский, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, Л. М. Фридман, В. А. Штофф и др.); профессионального и профессионально-педагогического образования (С. Я. Батышев, Н. Н. Булынский, П. Ф. Кубрушко, А. Г. Мартынов, Г. М. Романцев, В. А. Скакун, Е. В. Ткаченко, Н. Н. Тулькибаева, В. А. Федоров, Н. Е. Эрганова и др.); экономической подготовки будущих специалистов (А. Ф. Аменд, Г. И. Кругликов, Е. Е. Овакимян, Л. Н. Пономарев, Ю. В. Пузиенко, Н. П. Рябинина, А. И. Тюнин и др.), А. К. Маркова и др.); (С. Н. Бабина,

за пределы школьной программы. Учитывая это актуализируется проблема изучения феномена формирования и развития познавательных интересов младших школьников во внеурочной деятельности.

Формулировка цели статьи. Анализ методической и психолого-педагогической литературы показал, что проблема формирования и развития познавательных интересов личности всегда привлекала внимание психологов, педагогов, методистов, учителей-практиков. Значительный вклад в решение указанной проблемы внесли психологи и педагоги Л. Б. Ананьев, Ю. К. Бабанский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, М. О. Данилов, В. И .Загвязинский, И. Я. Лернер, М. И. Махмутов, П. Г. Морозова, С. Л. Рубинштейн, Г. И. Щукина и другие.

Изучение состояния проблемы формирования познавательных интересов и становления творческой личности во внеурочной деятельности демонстрирует недостаточную освещенность данного вопроса. В связи с этим возникает проблема изучения упомянутого процесса, что принадлежит к сложным феноменам.

Изложение основного материала статьи. Основными концептуальными направлениями обозначенной научной проблемы являются:

1. изучение вопроса с позиции общей теории развития личности ученика;

2. познавательный интерес - это сложное явление, которое выражается в эффекте воздействия интереса на личность (положительное отношение к учебно-воспитательному процессу); личном выражении в мотивационной сфере (стремление к знаниям); качества деятельности личности (активная познавательная деятельность);

3. процессу формирования личности ученика способствуют прочные знания о природе, истории и культуре родного края, основанные на краеведческом принципе. Такой подход в формировании познавательных интересов предусматривает утверждение вечных духовных ценностей человека: патриотизма, трудолюбия, собственного мировоззрения, национального сознания;

4. основным направлением формирования познавательных интересов учащихся в процессе внеурочной деятельности является организация кружков и обществ, усиление экскурсионно-туристической деятельности, эффективное использование игр; эти формы предоставляют возможности широкого охвата школьников различными видами познавательной деятельности, способствующих обеспечению устойчивых интересов к учению и познанию вообще;

5. учебно-воспитательный процесс во внеклассной работе способствует формированию познавательных интересов учащихся, при условии применения различных методических приемов, стимулирующих творческую деятельность учащихся. Выработка у учащихся прочных знаний, практических умений и навыков, стремление к новым открытиям создают основу для дальнейшего развития познавательных интересов и становления личности.

Такие исходные положения позволили обосновать направления воспитания личности с помощью познавательных интересов во внеклассной работе с учетом особенностей функционирования и развития современной школы.

Познавательный интерес - это соединение психических процессов: интеллектуального, волевого и эмоционального. Они очень важны для

Педагогика

УДК: 373.3

студентка Прохоренко Анна Васильевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснованы особенности формирования познавательного интереса учеников начальных классов во внеклассной деятельности. Основными направлениями формирования познавательных интересов учеников в процессе внеклассной работы является организация кружков и обществ, усиление экскурсионно-туристической работы, эффективное использование игр.

Ключевые слова: формирования познавательного интереса, начальные классы, внеклассная деятельность.

Annotation. The article takes into consideration peculiarities of cognitive interest forming of junior pupils in after-classes activity. The main ways of cognitive interest forming are: the organization of fellowships and societies, tourist and excursion work reinforcement, effective game usage.

Keywords: formation of cognitive interest, elementary school, after-school activities.

Введение. Приоритетная задача современной школы – формировать гармонически развитую личность. Важным компонентом этого сложного и многогранного процесса является развития познавательного интереса младших школьников, так как интерес школьников к обучению является главным фактором в процессе овладения ими знаниями. Наличие познавательного интереса в процессе обучения обеспечивается рост сознательного отношения к учению, развитие познавательных процессов, умение ими управлять, сознательно их регулировать.

В Федеральном компоненте государственного стандарта начального общего образования определены основные цели обучения, одна из которых ориентирована на развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формированию желания и умения учиться [4].

Ребенок реализует свой интерес в процессе основной деятельности, так как сильнейшим мотивом в обучении является именно познавательный интерес, который активно взаимодействует с системой ценностных ориентаций, целями, результатами деятельности, отображает все составляющие личности: интеллект, волю, чувства.

Обучение имеет передовое значение в удовлетворении и развитии интересов учащихся. Внеурочная деятельность, которая является смежным звеном между обучением в школе и внешкольным образованием, имеет определенные преимущества в этом направлении: широкий охват школьников разнообразными и интересными формами организации досуга, добровольность проявления интереса к учебным предметам или деятельности, связанной с ними, удовлетворение интересов учеников в отраслях знаний, которые выходят

М. Н. Берулава, В. А. Игнатова, А. А. Саламатов, С. А. Старченко, Н. К. Чапаев, О. А. Яворук, Н. М. Яковлева и др.); методологии и методики проведения научных исследований (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева и др.).

Исследование проводилось с использованием комплекса теоретических и эмпирических методов.

Теоретические методы:

Анализ нормативных источников в сфере образования применялся для обоснования актуальности и особенности проблемы исследования в ряду актуальных проблем педагогики; историко-педагогический анализ – для установления историографии проблемы исследования; теоретико-методологический анализ – для формулировки исходных позиций исследования; понятийно-терминологический анализ – для описания понятийного поля проблемы; системный анализ – для целостного рассмотрения проблемы; моделирование – для разработки модели компетентно ориентированной экономической подготовки будущих педагогов профессионального обучения и выявления условий ее эффективного функционирования.

Эмпирические методы:

Исследование и обобщение эффективного опыта экономической подготовки будущих профессионально автономных экономистов в условиях информационно-образовательной среды; констатирующий эксперимент по оценке степени сформированности практико-преобразующей экономической компетентности у будущих профессионально автономных экономистов; формирующий эксперимент по практической реализации модели подготовки будущих профессионально автономных экономистов в условиях информационно-образовательной среды и ее эффективного функционирования; наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка, беседа, экспертиза; методы статистической обработки данных и проверки выдвигаемых гипотез.

Научная новизна исследования определяется тем, что:

– *впервые* теоретически разработана и экспериментально проверена модель подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды;

– *уточнены* сущность понятий «профессионально автономный экономист», «информационно-образовательная среда»;

– выявлена сущность информационно-образовательной среды ВУЗа;

– определены *критерии*, показатели, *уровни* подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды.

– обоснованы педагогические условия их эффективность в подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среде ВУЗа;

– *дальнейшее развитие* получили теоретико-методологические основы подготовки профессионально автономного экономиста и ее организационно-методологическое сопровождение.

Выводы исследования заключается в том, что:

1) разработана модель, педагогических условий по подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа;

2) внедрена в образовательный процесс вуза модель подготовки профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа на фоне педагогических условий ее эффективного функционирования;

3) разработан комплекс заданий, проектов, деловых и ролевых игр, обеспечивающих формирование профессионально автономного экономиста в условиях информационно-образовательной среды ВУЗа;

4) Выводы и рекомендации, содержащиеся в исследовании, могут быть использованы в практике экономической подготовки будущих экономистов университетах.

Рыночная трансформация российской экономики поставила в повестку дня решение проблемы подготовки, с одной стороны, совершенно новых кадров, а с другой – переподготовку, переобучение и повышение квалификации значительного количества специалистов, окончивших вузы в дореформенное время. Из–за отсутствия экономистов и менеджеров с новой рыночной парадигмой мышления обществу пришлось заплатить высокую цену за последствия быстрых темпов радикальных преобразований. Возник своего рода бум, и в настоящее время все еще наблюдается необходимость в специалистах в области юриспруденции, экономики, управления и ряда других профессий, которые стали активными фигурантами рыночной экономики. В то же время вузы продолжают подготовку по многим инженерным специальностям, по которым как бы исчезли потребители. В условиях непреодолимости социально-экономической и структурной политики, слома системы планового распределения специалистов возникает необходимость в структуризации профессиональной подготовки по специальностям и специализациям на долговременную и среднесрочную переподготовку. Для этого необходимо правильно определить структуры на базе маркетинговых исследованиях на всех уровнях: государство, регион, город, вуз. В то время как реальная экономика стагнировала, а ее надстроечная, "виртуальная" часть получила неадекватное развитие, профессия экономиста, управленца стала как никогда сложной. Подготовка профессионально автономного экономиста, экономическая переподготовка кадров должны занять свое особое место в системе высшей школы и послевузовского образования. Анализ данной проблематики позволяет сделать некоторые выводы и обобщения по теме выработки концепций функционирования вуза в условиях кризиса и нестабильности. Прежде всего, необходимо найти внутренние ресурсы развития вуза, такие как информационно–образовательная среда. Научиться продвигать на рынок образовательных услуг свои предложения. Это возможно за счет повышения качества, подготовки специалистов. Послевузовское образование необходимо привести в систему:

1) подготовка кадров высшей квалификации через докторантуру, аспирантуру и соискательство.

2) получение высшего экономического образования на базе первого высшего по сокращенной программе для лиц, занимающих должности экономического профиля.

3) тематическое обучение по заявкам потребителей (краткосрочные и долгосрочные).

4) участие в международных и российских программах повышения квалификации.

Выводы. Сказкотерапия – это психотерапевтическая техника, с помощью которой можно «исцелять душу». Комбинируя различные приемы сказкотерапии, можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, с аналогами которых он столкнется во взрослой жизни. И значительно расширить его мировосприятие и способы взаимодействия с миром и другими людьми. Сказка может выполнять коррекционные функции, так как формирует устойчивое позитивное социальное поведение и способствует нормализации социальных жизненных доминант. Сказкотерапия является одним из эффективных методов работы с детьми, испытывающими те или иные эмоциональные и поведенческие затруднения. Сказкотерапия применяется для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов. Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного, младшего школьного и других возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, страха; принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Литература:

1. Вачков И. В. В поисках основ нового направления / И. В. Вачков // Школьный психолог. – 2011. – № 10.

2. Зинкевич–Евстигнеева Т. Д. Основы сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич – Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2010. – 176 с.

3. Киселева М. В. Арт – терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – СПб.: Речь, 2008. – 39 с.

4. Короткова Л. Д. Авторская дидактическая сказка как средство духовно–нравственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста: автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Л.Д.Короткова. – М.: Издательство ННОУ «Московский гуманитарный университет», 2008. – 15 с.

5. Короткова Л. Д. Духовно – нравственное воспитание средствами авторских сказок: метод. Пособие / Л. Д. Короткова. – М.: ЦГЛ, 2006. – 158 с.

6. Мартынова Е. В. Сказкотерапия: теоретический обзор / Е. В. Мартынова // Актуальные проблемы истории, теории и технологии социальной работы: Сб. науч. ст.: Вып.10. – Новочеркасск; Ростов н/Д, 2008. – 61 с.

7. Соколов Д. Ю. Сказки и сказкотерапия / Д. Ю. Соколов. – М.: Эксмо – пресс, 2005. – 224 с.

и способен взглянуть на происшедшее со стороны, в нашем случае через призму сказочной реальности. Наиболее подходит для такого общения время перед дневным или ночным сном.

2. «В некотором царстве, в некотором государстве…» Эти слова как будто дают понять, что такая история могла произойти где угодно: может быть, за тридевять земель, а может быть, и рядом. Это будет зависеть от того, насколько близко к себе захочется принять сказочную историю. Определенное место действия психологически отделяет ребенка от событий, происходящих в сказке. Ребенку сложно перенести себя в конкретное место, особенно если он там никогда не был.

3. Для того, чтобы ребенок лучше воспринимал то, что с ним происходит в сказке, можно придумать ритуал перехода в Волшебную страну. Одним из элементов такого ритуала может стать «превращение» ребенка в любого сказочного героя (по его выбору).

4. Способ подачи сказочного материала и привлечения ребенка к творческому процессу можно выбрать самостоятельно. Например, рассказывать сказку, задавая включающие вопросы ребенку в пиковых ситуациях: например, как ты думаешь, почему герой поступил так, тебе понравился его поступок, как бы ты поступил на его месте? Можно предложить ребенку сочинить сказку вместе, рассказывая ее небольшие фрагменты по очереди. Также возможен вариант, когда взрослый предлагает ребенку сочинить сказку на заданную тему. Еще одним вариантом сказкотерапевтической работы может стать рассказывание известной сказки от лица различных персонажей.

Таким образом, комбинируя различные приемы сказкотерапии, можно помочь каждому ребенку прожить многие ситуации, с аналогами которых он столкнется во взрослой жизни. И значительно расширить его мировосприятие и способы взаимодействия с миром и другими людьми.

Сказкотерапия как направление практической психологии привлекательно еще и тем, что имеет немного ограничений, по сравнению с другими подходами. Так, например, у нее практически нет возрастных границ: в каждом возрасте своя сказка, миф, притча, легенда, басня, баллада, и т.д. Не выявлено ограничений и по шкале «нормальное – отклоняющееся развитие»: сказкотерапия «работает» и с «нормально развивающимися», и с «альтернативно развивающимися» людьми (имеются в виду особенности интеллектуального, психофизического и сенсорного развития). Сказкотерапия применяется для разрешения самых разнообразных проблем: от трудностей в обучении до острых жизненных кризисов.

Сказка может выполнять коррекционные функции, так как формирует устойчивое позитивное социальное поведение и способствует нормализации социальных жизненных доминант.

К коррекционным функциям сказки принято относить: психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям: символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов; принятие в символической форме своей физической активности [3]. Однако психолого – коррекционные возможности сказки для гармонизации эмоциональной сферы и коррекции поведения индивида остаются еще недостаточно изученной проблемой.

5) создание в структуре вуза или при вузе центров переподготовки и аттестации.

Анализ, проведенный при обосновании данной темы, показал, что проблема подготовки профессионально автономного экономистов исследована недостаточно, так как изучение непрерывного образования в условиях информационно образовательной среды ВУЗа только начинается, то существует необходимость в более глубоком и всеобъемлющем обосновании этой темы.

Литература:

1) Юнацкевич Р. И. Экономическая подготовка кадров в системе непрерывного образования / ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ № 1 2008 с. 83

2) Агапов О.И., Кривошеее О.А., Ушаков А.С. О трех поколениях компьютерных технологий обучения / Информатика и образование. 2004. - №2. с. 34-35

3) Агапонов С.В., Джалиашвили З.О., Кречман Д.Л. и др. Средства дистанционного обучения. Методика, технология, инструментарий / Под ред. 3.0. Джалиашвили. СПб.: БХВ; Петербург, 2003.№3 с. 25

4) Айнштейн В. Информатизация: приобретения и утраты // Высшее образование в России. 2009. - № 4. с.88 - 92.

Педагогика

УДК 371.8.062

студентка Новакович Екатерина Владимирона
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКОЙ ПОЗИЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Лидерство можно назвать одним из уникальных феноменов политической и общественной жизни, связанным с осуществлением властных функций. Оно является неизбежным в любом цивилизованном обществе и пронизывает все сферы жизнедеятельности.

Ключевые слова: лидерство, лидерская позиция.

Annotation. Leadership can be called one of the unique phenomena of political and social life associated with the implementation of power functions. It is inevitable in any civilized society, and permeates all spheres of life.

Keywords: leadership, leadership positions.

Введение. Учитывая реалии современной жизни, система образования должна обеспечить формирование личности с демократическим мировоззрением, способной к самообразованию, саморазвитию, самоутверждения и самореализации, мобильной и конкурентоспособной на рынке труда.

Младший школьный возраст сензетивен для развития социальной активности, формирования лидерской целеустремленности. В период вхождение в социум закладывается фундамент будущей личности,

развиваются многообразные отношения к людям, различным видам деятельности, самому себе.

Формирования лидерского потенциала у детей младшего школьного возраста, обусловлено тем, что с приходом ребенка в школу начинаются складываться отношения между учащимися, которые являются представителями разных социумов, взаимодействие между учащимися, которые являются представителями разных микросоциумов с индивидуальным жизненным опытом, который влияет на общее развитие личности; изменяется соотношение нервных процессов возбуждения и торможения, выступает основой для формирования самоконтроля, сознательной регуляции поведения. Именно в этом возрасте происходит о формирования лидерского потенциала в связи с активным формированием характера, установок, стереотипов поведения и мышления, мировоззрения личности.

Наибольшее внимание в организации внеурочной деятельности уделяется созданию оптимальных условий для интеллектуального, социального и эмоционального развития растущей личности. Изучение механизмов проявления активности ребенка и процесса развития лидерского потенциала детей имеет исключительно важное значение для поиска эффективных путей и средств, способствующих становлению активности личности. Высокий уровень социального, психологического, интеллектуального развития поможет занять ребенку лидирующие позиции не только в настоящем, но и будущем окружении, а также способствует наиболее полной реализации способностей в различных видах деятельности.

Рост социальной роли личности свидетельствует о том, что даже кратковременная деятельность негуманного лидера может иметь негативные общественные последствия. Поэтому так важно воспитывать лидерскую позицию в личности на принципах общечеловеческих ценностей, одновременно развивая ее национальное самосознание.

Степень изученности. Формирования лидерской позиции младших школьников не было предметом специального исследования и рассматривался преимущественно в контексте других проблем изучения феномена лидерства на разных этапах онтогенеза. Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует, что вопросом формирования лидерской позиции младших школьников занимались О.Н.Хмызова, Б.Т.Лихачёв, Е.А.Аркин.

Цель статьи: теоретическое обоснование проблемы формирования лидерской позиции у младших школьников во внеурочной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Сегодня наиболее актуальным стал вопрос формирования позитивного социального опыта растущего человека, его гражданского становления. Лидерские качества становятся особенно актуальными для любого человека в современной политической, социальной обстановке в нашей стране. В решении задач социального становления личности ребенка большое значение имеет стимулирование лидерства.

В психолого-педагогической литературе понятие «лидер» определяется как высоко-авторитарная личность, за которой группа признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях; личность, реально изображающая центральную роль в организации совместной деятельности и в реализации взаимоотношений в группе. А «лидерство»

сценариев и стратегий поведения ребенка предполагает диагностическая сказка. С помощью анализа могут быть выявлены ставшие привычными способами реагирования, поведенческие стереотипы ребенка, либо базовый жизненный сценарий; состояния или отношения ребенка, о которых он не хочет говорить вслух.

Процесс сказкотерапии не ограничивается грамотным подбором или сочинением сказок. После прочтения сказки он должен сопровождаться подробным обсуждением ее сюжета [5]. Разработаны и основные принципы работы со сказками, которые можно представить в виде определенной схемы.

Таблица 1

Основные принципы работы со сказками

Принципы	Основной акцент	Комментарий
Осознанность	Осознание причинно – следственных связей в развитии сюжета; понимание роли каждого персонажа в развивающихся событиях.	Задача: показать воспитанникам, что одно событие плавно вытекает из другого, даже не смотря на то, что на первый взгляд незаметно. Важно понять место, закономерность появления и назначения каждого персонажа сказки.
Множественность	Понимание того, что одно и тоже событие, ситуация могут иметь несколько значений и смыслов.	Задача: показать одну и ту же сказочную ситуацию с нескольких сторон.
Связь с реальностью	Осознание того, что каждая сказочная ситуация разворачивает перед нами некий жизненный урок.	Задача: кропотливо и терпеливо прорабатывать сказочные ситуации с позиции того, как сказочный урок будет нами использован в реальной жизни, в каких конкретно ситуациях.

Сказкотерапия является одним из эффективных методов работы с детьми, испытывающими те или иные эмоциональные и поведенческие затруднения. Этот метод позволяет решать ряд проблем, возникающих у детей дошкольного, младшего школьного и других возрастов. В частности, посредством сказкотерапии можно работать с агрессивными, неуверенными, застенчивыми детьми; с проблемами стыда, вины, лжи, страха; принятием своих чувств, а также с различного рода психосоматическими заболеваниями, энурезами и т.д. Кроме того, процесс сказкотерапии позволяет ребенку актуализировать и осознать свои проблемы, а также увидеть различные пути их решения.

Однако существуют рекомендации к применению сказкотерапии у детей, которые могут быть сформулированы следующим образом:

1. Сеанс сказкотерапии необходимо проводить некоторое время спустя после предположительно травмирующей ситуации, когда ребенок успокоился

формы, в результате чего некоторые авторы выделяют их в отдельный вид – арт – терапию [3].

Психотерапевтические сказки – сказки, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий. Они всегда глубоки и проникновенны. Психотерапевтические сказки часто оставляют человека с вопросом. Это, в свою очередь, стимулирует процесс личностного роста. Эти сказки помогают там, где другие психологические техники бессильны; там, где нужно перейти в область философии событий и взаимоотношений. Психотерапевтическая сказка помогает изменить отношение окружающих людей к человеку, увидеть скрытые положительные стороны души.

И. В. Вачков классифицирует сказки в зависимости от целей воздействия сказки и выделяет два вида: фольклорные и авторские [1]. При этом в обоих типах сказок можно выделить художественные, дидактические, психокоррекционные, психотерапевтические, психологические (психосказка, например, сказки Д.Ю.Соколова, А.В.Гнездилова). Именно новый вид сказки – психосказка, по мнению И. В. Вачкова, призван раскрыть перед ребенком глубины его собственного внутреннего мира, развить его самосознание, помочь ему на пути становления его личности.

Для каждой ситуации, случая консультирования либо подбираются, либо специально сочиняются соответствующие сказки. И это является темой обучения сказкотерапевтов.

Направления сказкотерапии варьируются в зависимости от арсенала применяющихся техник: анализ сказки, рассказывание, сочинение, изготовление кукол, драматизация, рисование, игры, медитации и др.

Сказкотерапевт в своей работе затрагивает сразу несколько уровней. С одной стороны, в сказке клиент проявляет свои архетипы и социальные установки, они ярко отображаются и могут оказывать ключевое влияние на сюжет, с другой стороны сказка затрагивает ранние детские переживания и в сюжете можно проследить генезис личности клиента, в – третьих, клиент наполняет сказку своим актуальным содержанием. В содержании сказки можно рассмотреть, чем сейчас живет клиент, какие у него основные переживания. И тогда уже сказкотерапевт принимает решение, какому слою уделять особое внимание, в зависимости от того, что сейчас будет наиболее полезно клиенту.

Несмотря на то, что сказкотерапия практически не имеет возрастных ограничений, и множество разработок адресовано взрослым, основное внимание в данной работе уделяется применению сказкотерапии в работе с различными категориями детей. Основным требованием при использовании сказкотерапии является способность ребенка понимать, что сказочная действительность отличается от реальности жизни. Хотя в каждом конкретном случае нужно учитывать индивидуальные особенности развития, специалисты отмечают, что навык отличия сказки от реальности развивается у ребенка в возрасте 3,5 – 4 лет.

Сказкотерапию можно использовать как инструмент развития, потому что у ребенка развиваются необходимые для существования творчество и фантазии, во время прослушивания, придумывания и обсуждения сказки. При этом ребенок также осваивает основные способы принятия решений.

Обычно сказка выполняет три функции, а именно терапевтическую, прогностическую и диагностическую. Выявление уже имеющихся жизненных

рассматривается как степень ведущего влияния личности члена группы на группу в целом в направлении оптимизации решения обще-групповой задачи.

Формирования лидерских качеств младшему школьнику приводит нас к пониманию того, что организация этого процесса возможна только в определенной социальной среде. Наиболее эффективной социальной средой для формирования и успешного развития лидерских качеств младшему школьнику является внеурочная деятельность. Внеурочная деятельность учащихся объединяет все виды деятельности школьников (кроме учебной), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации, которая предлогает младшему школьнику различные формы и виды социальной деятельности, приобретение знаний, навыков и умений, практических занятий, необходимых для его полноценной социализации.

Стоит обратить внимание не только на формировании лидерских умений и навыков, но и о характере лидерства. Современные дети оказались не в лучшей ситуации: природа социальной активности, закономерно присущая младшим школьникам, не находит своей позитивной реализации. Психологическая готовность действовать в социально значимом пространстве остается невостребованной. Следствием этого становится резкое снижение интереса к другим людям, отсутствие социально значимых умений взаимодействия, сотрудничества и партнерства.

Лидерство – это способность формировать коллектив и вести его к намеченным целям на основе личного авторитета. Люди, обладающие такой способностью, злоупотребляют ею во имя личных интересов.

В настоящее время существует несколько направлений в изучении теорий лидерства.

В соответствии с «традиционной концепцией лидерства» лидерские качества основываются на личных характеристиках. Они в соответствии с данной теорией могут быть либо врожденными, либо воспитанными.

Позднее Френк Фидлер предложил «ситуационную теорию лидерства». Данная теория предполагает, что, для того чтобы человек проявил себя как лидер, ему прежде всего необходима ситуация, в которой он сможет реализоваться соответствующим образом.

Третья концепция, «Новая концепция лидерства», включила в себя первых два направления, но в ней уделяется больше внимания внутреннему миру лидера и его способностям за счет своих личностных качеств оказывать влияние на других людей.

Власть лидера обеспечивается хорошим знанием людей, т. е. настоящий лидер – это хороший психолог. Он прекрасно чувствует моральный настрой собеседника, будь то единомышленник или оппонент, и умело ведет беседу в официальных и неофициальных условиях. Всякий лидер – это руководитель, но не всякий руководитель – лидер. В данном случае не имеет значения, формальный это или неформальный уровень, так как у лидера всегда есть подчиненные (последователи) которые выполняют его поручения.

Для того чтобы стать лидером, помимо таланта необходимо уделять много времени своему развитию – как профессиональному, так и личностному.

Лидерство – это талант, без развития он угасает, как и все другие способности. Настоящим лидером человек становится к 30-35 годам, когда он набирается жизненного опыта.

Специалисты по менеджменту выделяют две группы лидеров: «игроки»; «открытые».

Привлекательность первых основывается только на производимом ими внешнем впечатлении, за которым ничего не стоит. У них нет своих взглядов и убеждений, и они легко их изменяют в соответствии со сложившейся обстановкой.

«Игроки» используют свою способность разбираться и управлять окружающими людьми исключительно в собственных целях. За их внешним благородством кроется холодный расчет в личных интересах. Это актеры, которые постоянно меняют свои маски и роли, и более точно им подходит определение «двуликий Янус». «Игроки» – это карьеристы, которые ни перед чем не остановятся, чтобы добиться более высокого положения.

«Открытые» лидеры живут интересами коллектива, некой всеобщей идеей. В своей работе такие лидеры руководствуются обстоятельствами, в остальном они являются полной противоположностью «игрокам».

Эти люди и есть настоящие лидеры, взаимоотношения которых с людьми, в том числе и их последователями, складываются на основе искренних отношений.

«Открытые» лидеры обладают непререкаемым авторитетом у окружающих, который основывается на опыте, порядочности и справедливости. Такие лидеры встречаются реже, чем «игроки», так как в большинстве случаев людьми движут амбиции и тщеславие.

Термин «лидер» имеет два значения:

– индивид, обладающий наиболее ярко выраженными, полезными (с точки зрения внутригруппового интереса) качествами, благодаря которым его деятельность оказывается наиболее продуктивной. Такой лидер служит образцом для подражания, своеобразным «эталоном», к которому должны, с точки зрения групповых ценностей, примыкать другие члены группы. Влияние такого лидера основано на психологическом феномене отраженной субъективности (т. е. идеальном представлении других членов группы).

– лицо, за которым данное сообщество признает право на принятие решений, наиболее значимых с точки зрения группового интереса. Авторитет этого лидера основан на способности сплачивать, объединять других для достижения групповой цели. Такое лицо, независимо от стиля лидерства (авторитарного или демократического), регулирует взаимоотношения в группе, отстаивает ее ценности в межгрупповом общении, влияет на формирование внутригрупповых ценностей, и в некоторых случаях символизирует их.

Понятие лидерства широко распространено в социологии, политологии, психологии и ряде других наук о человеке и обществе. Этому феномену посвящены обширные теоретические и эмпирические исследования. Изучение лидерства имеет непосредственную прагматическую направленность. В первую очередь, оно служит разработке методов эффективного руководства, а также отбора лидеров. В странах Запада созданы разнообразные психометрические и социометрические тесты и методики, которые успешно используются на практике.

Очевидно, что лидерство как явление, основывается на определенных объективных потребностях сложно организованных систем. К ним относятся, прежде всего, потребность в самоорганизации, упорядочении поведения отдельных элементов системы в целях обеспечения ее жизненной и

К художественным сказкам относятся те, которые созданы многовековой мудростью народа, и авторские истории. В них сказках есть и дидактический, и психокоррекционный, и психотерапевтический, и даже медитативный аспекты. Древнейшая основа мифов и народных сказок – единство человека и природы, а процессы «мифосложения» и «сказкотворчества» были связаны с принципом «оживотворения». Именно этот принцип используется сегодня в создании новых сказок.

Авторские художественные сказки более трепетны, образны, чем народные. Именно авторские истории расскажут о частных сторонах жизни, что является чрезвычайно важным для миропонимания. Дидактической называется сказка, специально созданная или приспособленная для целей обучения. При этом абстрактные символы одушевляются, создается сказочный образ мира.

Дидактические сказки могут раскрывать смысл и важность определенных знаний. В форме дидактических сказок «подаются» учебные задания. Авторская дидактическая сказка способствует выполнению ряда функций моральной компетентности, заключающих в себе умение выбирать соответствующую информацию для построения своего варианта действия; использование знаний, извлеченных из успехов и неудач героев сказки; возможность видения и выбора возможных альтернатив; осознание необходимости взаимодействия с окружающим миром [4].

Медитативные сказки используются гипнотической школой психотерапии, основоположником которой является Милтон Эриксон. Действие их основано на своеобразном трансе, возникающем у детей при прослушивании сказки, вследствие чего возможно достаточно активное недирективное внушение ценностей, убеждений, моделей поведения и жизненных сценариев. Медитативные сказки создаются для накопления положительного образного опыта, снятия психоэмоционального напряжения, создания в душе лучших моделей взаимоотношений, развития личностного ресурса [7].

Главное назначение медитативных сказок – сообщение бессознательному позитивных «идеальных» моделей взаимоотношений с окружающим миром и другими людьми. Поэтому отличительная особенность медитативных сказок – это отсутствие конфликта и злых героев. В медитативных сказках принципиальное значение имеет использование метафор, неопределенных, неконкретизированных слов и выражений (типа «все», «каждый», «многие»), а также специфическая техника рассказывания сказок.

Психокоррекционные сказки создаются для мягкого влияния на поведение ребенка. Под коррекцией здесь понимается «замещение» неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснение ребенку смысла происходящего. Применение психокоррекционных сказок имеет ограничение по возрасту (примерно 11 – 13 лет) и проблематике (неадекватное поведение, неэффективное поведение). Психокоррекционную сказку можно просто читать ребенку, не обсуждая ее. Таким образом, дается возможность побыть наедине с самим собой и подумать.

Психокоррекционные сказки конструируются в соответствии с актуальной ситуацией и подаются по – разному: анализ, имидж-терапия, рисование, куклотерапия, постановка сказок в песочнице, инсценирование и другие

С помощью сказкотерапии, как инструмента передачи опыта в устной форме, у ребенка можно воспитать то отношение к миру, которое принято в его окружении. Также этот вид терапии используют как способ передачи необходимых норм и правил морали, информация о которых заложена в былинах, притчах, преданиях и сказках.

Использование метода сказкотерапии социальным педагогом – новое направление социально-педагогической работы, которое в ходе проведенных ряда исследований показало свою эффективность и результативность. Процесс подготовки будущих социальных педагогов к использованию данного метода, прежде всего, предполагает раскрытие сущности и содержания. Таким образом, проблема подготовки социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии является актуальной.

Формулировка цели статьи. Заключается в теоретическом обосновании содержательного аспекта профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапия и изучении особенностей и применения данного метода будущими социальными педагогами на практике.

Изложение основного материала. Сказкотерапия исследует сказки как форму существования и проявления психических процессов, концентрируя свое внимание на их сюжетности [6]. Сущностью сказкотерапии в разработке является архитипический анализ, представляющий в данном контексте расшифровку интересующего сказкотерапевта психического процесса через максимально похожую на него сказку или миф.

Процесс ознакомления со сказкой создает реальные психологические условия для формирования социальной адаптации ребенка. Во все времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных и эмоциональных качеств личности ребенка, которые определяют его внутренний мир. При этом сказка остается одним из самых доступных средств для развития, которое во все времена использовали и педагоги, и родители, что обусловливает перспективное применение сказкотерапии.

Как инструмент психотерапии сказкотерапию используют в тренинговом воздействии, в развитии, в воспитании и в образовании.

Особенностью работы в системе сказкотерапии является взаимодействие с детьми на ценностном уровне. Психологические, культурологические, педагогические проблемы прорабатываются благодаря опоре на нравственные ориентиры, духовные ценности и личностные потенциалы.

Ведущими идеями сказкотерапии являются осознание своих потенциалов, возможностей и ценности собственной жизни; понимание причинно-следственных связей событий и поступков; познание разных стилей мироощущения; осмысленное созидательное взаимодействие с окружающим миром; внутреннее ощущение силы и гармонии.

Привлекательность сказок для психокоррекции и развития личности обусловлена факторами эффективности сказкотерапии, к которым относятся: отсутствие в сказках дидактики, нравоучений; отсутствие четких персонификаций; образность и метафоричность языка; психологическая защищенность; наличие тайны и волшебства [3].

Сказкотерапевтическое воздействие осуществляется с помощью пяти видов сказок: художественных, дидактических, психокоррекционных, психотерапевтических и медитативных [2].

функциональной способности. Такая упорядоченность осуществляется через вертикальное (управление-подчинение) и горизонтальное (одноуровневые связи) распределение функций и ролей, и, прежде всего, через выделение управленческой функции и осуществляющих ее структур, которые для своей эффективной работы требуют иерархической, пирамидальной организации. Вершиной такой управленческой пирамиды выступает ни кто иной, как лидер.

Четкость выделения лидирующих позиций зависит от типа общности, составляющей систему, ее взаимоотношений с окружающей действительностью. В системах с низкой групповой интеграцией, высокой степенью автономии различных уровней организации и свободы отдельных элементов, функции лидера развиты слабо. По мере усиления потребности системы и самих людей в сложно организованных коллективных действиях и осознания этих потребностей в форме коллективных целей, потребность в лидере и спецификация его функций повышаются.

Формирование лидерских качеств у младших школьников связано с тем, что именно в этом возрасте формируется определенный образ лидера и лидерства в целом, он осознает свои индивидуально-психические особенности, свойства, способности и возможности, необходимые для выполнения лидерской роли, у него начинает формироваться необходимый блок лидерских качеств, лидерское поведение. Учитывая производность категории лидерского поведения от более общей категории социального поведения, лидерское поведение можно определить как один из элементов социального поведения, совокупность действий и поступков, которые логически приводят к выдвижению человека в лидерскую позицию, к выполнению конкретной лидерской роли.

Становление лидера включает в себя несколько этапов, и на каждом этапе трансформируется содержание этого процесса. На каждом из этапов обучения происходит освоение определенных, жизненно важных для детей младшего школьного возраста сфер деятельности. Постепенно в обучение включаются все более универсальные ценности, происходит формирование и дальнейшее развитие лидерских качеств. Качества лидера формируются постепенно в определенной последовательности. Одни являются первичными, то есть закладываются в дошкольном детстве (любознательность, стремление к установлению контактов), другие, являясь вторичными, формируются в последующие периоды (честолюбие, стремление к свободе и творчеству, психологический такт, а также целый комплекс качеств, обеспечивающих лидерские умения и навыки), т.е. формирование лидерских качеств о многом зависит от социокультурной ситуации жизнедеятельности личности.

Педагоги и родители должны находить любую возможность похвалить ребенка, поддержать его – это первое условие обеспечения успеха. Детям нравиться быть в роли победителя. Но, столкнувшись с трудностями и неудачами, они могут испытывать отрицательные эмоции разочарования и страха, поэтому с детьми необходимо провести беседу на тему «Сегодня побежденный, завтра победитель» и подвести к выводу: «Невозможно победить, не рискуя проиграть!», «Отрицательный результат тоже результат». Можно рассказать детям о нескольких знаменитых людях, которые не сразу прославились, а прежде испытали горечь разочарований.

Младший школьный возраст является периодом активного формирования личности ребенка поиска себя и своего места в жизни определение своих

склонностей и способностей. Поэтому воспитательный процесс в школе нужно строить так чтобы каждый ученик мог попробовать себя в качестве лидера.

Для формирования конкретного лидерского качества необходимо создать ребенку ситуацию в которой бы он пережил соответствующее ей психическое состояние. Пример чтобы сделать из ленивого ребенка прилежного ученика следует поставить его в ситуацию в которой бы он получил удовлетворение от прилежания изменив тем самым свою позицию в этом отношении. Необходимо создать ребенку условия для того чтобы он максимально развил свои навыки в той области в которой ему хочется преуспеть.

В педагогической практике существует множество подходов к формированию лидерской позиции у младшего школьника: подход с позиции личных качеств, поведенческий подход, ситуационный подход, современные подходы в образовании.

Тихомиров Е.И. предлагает несколько путей формирования лидерских качеств младших школьников во внеурочной деятельности.

Первый путь – тренинги, часы интересного общения на темы: «Лидеры. Кто они?», «Знакомьтесь – это Я», «Взглянем на себя со стороны», «Я – лидер», практикумы по изучению детской индивидуальности, способности ребенка самореализоваться в роли лидера.

Второй путь – путь проб и ошибок, в этой ситуации школьник сам включается в выполнение роли лидера, приобретая практический опыт освоения этой роли. Третий путь – сочетает в себе специальную теоретическую подготовку и практическую деятельность.

Начальным этапом в формировании лидерских качеств могут быть спортивные или интеллектуальные командные или индивидуальные игры, соревнования требующие от ребенка проявления ловкости, точности, скорости движений или точности и скорости запоминания. Начинать следует с самых элементарных игр. Основной целью родителей и педагогов должно стать развитие у ребенка ощущения веры в собственные силы «Я сам! У меня получается! Я могу!» Взрослые должны замечать малейшие успешные действия ребенка и искренне одобрять их. Когда чувство уверенности у ребенка начнет укрепляться целесообразно постепенно наращивать уровень сложности заданий, сообщая об этом детям после того как они достигнут успеха в более сложных видах деятельности «Это было не просто, но ты справился».

Для формирования лидерских качеств можно выбрать трудовую или игровую деятельность, можно организовать тренинги по копированию и тренировке лидерского поведения на основе повторения показанного образца, можно разнообразить и усложнить игры-соревнования, однако наибольший развивающий эффект содержат проблемные ситуации. Лидерство изначально предполагает конкуренцию, поэтому между детьми возможны конфликты. Здесь педагог может выбрать одну из двух стратегий поведения:

– активного судьи – взрослый предвидит возможность возникновения конфликта и вовремя нейтрализует его;

– невмешательства – предоставление детям возможности самим разрешать свои конфликтные ситуации рассчитывая на то, что таким образом дети-лидеры будут приобретать опыт решения проблем, взаимодействуя с равными себе противниками.

Любая форма внеурочной работы наполнена полезным содержанием. Главное опираться на актуальные потребности учащихся. Каждый человек еще в детстве выбирает, что для него важнее. Кому-то необходимо быть в центре внимания и быть лидером для кого-то самая большая ценность, покой и время, чтобы читать или любоваться природой. Нужно дать возможность ребенку быть самим собой.

Выводы. Таким образом, основная идея всех форм педагогической деятельности – это создание условий для развития активной деятельностной позиции ребенка, актуализация роли лидера, формирование лидерского опыта детей в совместно организованной социально значимой деятельности.

Литература:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2008. – 127 с.

2. Бодалев А.А. Формирование понятия о другом человеке как личности. – Л., 1970. – 135 с.

3. Тихомирова Е.И. Самореализация школьников в коллективе: Учеб.пособие для студ. высших учеб. заведений / Е. И. Тихомирова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 144 с.

4. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания. – Казань: Таткнигоиздат. 1991. – 192 с.

Педагогика

УДК: 37.013.42-051.001/.002:615.85

магистрант Попова Кристина Викторовна
Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
старший преподаватель Хитрова Анна Викторовна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал) «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МЕТОДА СКАЗКОТЕРАПИИ

Аннотация. Статья посвящена содержательному аспекту профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к использованию метода сказкотерапии и особенностям применения данного метода будущими социальными педагогами на практике.

Ключевые слова: сказкотерапия, ведущие идеи сказкотерапии, художественные сказки, дидактические сказки, психокоррекционные сказки, психотерапевтические сказки, медитативные сказки.

Annotation. The article is devoted substantial aspects of the method fairytale therapy and features of this method future social teachers in practice.

Keywords: fairytale therapy, leading fairytale therapy ideas, artistic tales, didactic tales, fairy tales psycho, psychotherapy tales, meditative tales.

Введение. Сегодня сказкотерапия синтезирует многие достижения психологии, педагогики, философии разных культур – все это приобретает сказочную форму и форму метафор.