Научное издание

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

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

9 772311 130004

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 20.05.2015. Подписано к печати 13.05.2015.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии
Гуманитарно-педагогической академии (г. Ялта)
РИО ГПА ул. Севастопольская, 2 а, г. Ялта
тел. (0654)32-21-14,
факс (0654)32-30-13

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
47 (2)

Ялта
2015

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 13 мая 2015 года (протокол № 9)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 47. – Ч. 2. – 348 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 (Российский индекс научного цитирования). 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

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Адабашев Бекир Веллишаевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ АВТОТРАНСПОРТА

Аннотация. Показаны проблем на примере генезиса информатизации образования в контексте исторического опыта, при внедрении информационно-коммуникационных технологий, необходимых для профессиональной подготовки специалистов автотранспорта.

Ключевые слова: специалист, технологии, развитие, информатизация, развитие, процесс.

Annotation. Shown problems on the example of the Genesis of Informatization of education in the context of historical experience, the introduction of information and communication technologies required for professional training vehicles.

Keywords: expert, technology development, information, development, process.

Введение. Развитие ИКТ в профессиональной подготовке специалистов рассмотрено в его историко-философском аспекте, раскрывает динамику распространения информатизации в обществе, уровень которой сегодня выступает одним из основных критериев оценки состояния развития любого государства, показателем ее научно-технического потенциала и экономического уровня. Учитывая это, в Украине одним из направлений модернизации образовательного пространства определена потребность в более полном, быстром и точном реагировании современных профессионально-технических и высших учебных заведений на вызовы времени, ставится задача – формировать у человека черты, которые позволят ей жить и эффективно действовать в информационном обществе [1, с. 9]. Именно поэтому «Национальную доктрину развития образования Украины» [2] в украинской дидактике рассматривают как указатель на информатизацию образования, который соответствует целям и задачам становления информационного общества в Украине, а именно: созданию Единого информационного образовательного пространства – «содержательно-предметной, компьютерно-технологической и информационно-коммуникационной платформы интеграции и демократизации образования» [3, с. 47].

Формулировка цели статьи. Для проведения глубокого анализа состояния и проблем, возникающих в процессе внедрения ИКТ в профессиональную подготовку специалистов, следует посмотреть на генезис информатизации образования в контексте исторического опыта.

Изложение основного материала статьи. Еще на заре становления кибернетики как науки ведущие страны мира большое внимание уделяли созданию информационной индустрии, эффективному применению информационных технологий, распространению информационных систем во всех сферах деятельности человека.

Понятие «информация» широко применялось в кибернетике как одна из центральных категорий. Увеличение объемов обработки информации, переход к автоматизации процессов обработки информации на электронно-вычислительных машинах (ЭВМ) в 50-х гг. XX века привел к информатизации всех сфер жизнедеятельности социума. Наиболее важной тенденцией развития компьютеризации становятся интеллектуализация деятельности человека и использование возможностей ЭВМ для поддержки процесса обучения [4, с. 93].

Ретроспективный анализ процесса возникновения и последующего развития концепции информатизации образования позволяет выделить три этапа внедрения и использования средств вычислительной техники и информационных технологий в учебном процессе. Они условно названы, соответственно, наложенного отпечатка на содержание, методы и формы обучения: электронизация, компьютеризация и информатизация.

Появление более мощных компьютеров и программного обеспечения, имеющих дружественный интерфейс, переход на использование диалогового взаимодействия человека с компьютером значительно интенсифицировал переход на использование компьютерных технологий при подготовке значительного количества будущих специалистов. Студенты получили возможность, работая на компьютере, взаимодействовать с моделями реальных объектов и управлять объектами изучения. Компьютерные образовательные технологии позволили на основе моделирования исследовать различные (химические, физические, социальные, педагогические и другие) процессы и явления. Компьютерная техника стала выступать как мощное средство обучения в составе автоматизированных систем различной степени интеллектуальности, что позволило все больше применять автоматизированные системы обучения, системы контроля знаний и управления учебным процессом [5].

Процессы информатизации образования побуждают к изменениям традиционной системы обучения. Возникает новая система, которая имеет установку на формирование и становление развитой, творческой личности, способной легко адаптироваться к условиям окружающей среды, которые постоянно меняются, ориентироваться в потоке информации, непрерывно саморазвиваться [6]. Важнейшей составляющей современного образования в условиях информационного общества становится парадигма «образование в течение всей жизни» [7].

Широкая доступность персональных компьютеров, несколько недорогих и достаточно надежных в работе, способствовала повышению темпов информатизации деятельности человека. Появление новых информационных и телекоммуникационных технологий, мультимедиа-технологий и технологий виртуальной реальности значительно расширили границы информатизации образовательного процесса. Диалоговый способ общения человека с компьютером, который является оснащенным программным обеспечением с элементами искусственного интеллекта, открыл совершенно новые возможности, как в различных сферах человеческой деятельности, так и в сфере образования [8, с. 220].

Соответственно характеру применения компьютерной техники как средства обучения современные исследования процесса информатизации образования рассматривают три типа учебной деятельности [9, с. 71]:

- Computer-assistedlearning (CAL) – обучение с помощью компьютеров;

Для заметок

Рудакова О. А. **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ** **297**

Смайлова С. А. **ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ** **304**

Султанова И. В. **КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ И ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ СТРАХА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА** **314**

Тимощук И. Г.
Данилова Т. Н. **ДИФФУЗНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ И НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ПСИХОЛОГА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ПРОБЛЕМНЫЙ ФАКТОР ОБУЧЕНИ СТУДЕНТОВ ОКАЗАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ** **322**

Ярая Т. А. **ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К УСЛОВИЯМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ** **330**

- Computer-enrichedlearning (CEL) – обучение, обогащенное компьютером;
- Computer-managedlearning (CML) – обучение под руководством компьютера.

Применение этих трех типов обучения на базе компьютерной техники, появление новых доступных для любого человека современных микропроцессорных устройств, таких как мобильные телефоны и портативные ИТ-устройства, в частности, карманных компьютеров PDA (PersonalDigitalAssistants), мобильных телефонов, ноутбуков и планшетных компьютеров, привело к возникновению новых современных образовательных технологий. Микропроцессорная техника стала выступать как мощное средство учебной деятельности, что позволяет сегодня формировать открытую обучающую среду на основе Интернет-технологий [10, с. 5].

Распространение использования Интернет-технологий в образовании породило новую форму учебного процесса, которая получила название электронного обучения (E-learning). Это стало толчком к дальнейшим изменениям в высшем образовании: модернизации учебно-воспитательного процесса; введению новых подходов к подаче теоретического материала, проведению интерактивных практических и лабораторных занятий; развитию индивидуальных методов работы; изменению методов и приемов работы преподавателей и студентов; настройке профиля изучения (перестройки учебного процесса к потребностям субъектов образования); развитию новых методов оценки знаний студентов и их коррекции [11, с. 62].

Человек овладел Интернетом как необходимым информационным инструментарием. На современном этапе развития информационного общества технологии E-learning способствуют расширению доступности личности, как общего, так и профессионального образования. Все шире применяются современные коммуникационные методы, расширяющие доступность к процессу обучения и обеспечивающие реализацию индивидуального подхода, когда задействуются такие современные коммуникационные технологии, как блоги, вики и сайты социальных сетей. Это наложило свой отпечаток на процессы модернизации образования во всех развитых странах мира.

Современное техническое развитие привело к тому, что мобильные компьютерные устройства стали более портативными, доступными и простыми в использовании. Это привело к возникновению в последние годы нового направления в информатизации образования в ведущих странах мира, который получил название мобильного обучения (mobilelearning – M-learning).

Учебные модули, которые размещаются на электронных учебных порталах учебных заведений, применяют E-learning как форму организации дистанционного обучения, благодаря технологии M-learning становятся доступными на iPhone, IPAD, Droid и других современных гаджетах [12, с. 32].

M-learning, в сочетании с образовательными технологиями E-learning, предоставляет новые возможности для обучения и наиболее полно отражает тенденции в образовании современного человека. Обеспечивая постоянный доступ к информации в любой момент времени, M-learning становится новым инструментарием в формировании человека как члена информационного общества, с помощью которого постепенно создаются новые среды отдыха, трудовой деятельности и обучения, являются независимыми от места и от времени. M-learning становится естественным продолжением E-learning. Цель

M-learning – сделать процесс получения и усвоения знаний гибким, доступным и персонифицированным.

Технологии электронного обучения предоставляют новые возможности, которые раскрываются перед обучающимся [13, с. 34]:

- доступ к учебному материалу становится возможным в любое время и в любом месте;
- вследствие возможности выбора того материала, который более интересен студенту, обучение становится личностно-ориентированным;
- создаются условия для повышения уровня усвоения учебного материала вследствие упрощения доступа для его повторения в любом месте и в любое время;
- уменьшается барьерность взаимодействия между студентами и преподавателями через применение современных коммуникационных каналов.

Рассмотрев генезис процесса информатизации образования, мы акцентируем внимание на том, что широкое внедрение ИКТ в профессиональную учебную подготовку активизирует процесс трансформации традиционной системы образования и характеризуется развитием новой системы, которая ориентируется на становление всесторонне развитой творческой личности, формирование у него таких компетенций, которые позволят ей легко адаптироваться к меняющимся условиям окружающей среды, ориентироваться в потоках информации, постоянно саморазвиваться и совершенствоваться. Развитие в условиях информационного общества становится ключевым словом педагогического процесса. Педагогический процесс переходит из плоскости традиционной (репродуктивной, бихевиористической) педагогики в плоскость развивающей, гуманистично направленной (продуктивной, деятельностной, холистической) педагогики [14, с. 18].

Требования информационного общества к глобализации знаний, своевременному доступу любого человека к информационным источникам создают предпосылки к информатизации учебного процесса. Однако активный переход на применение в высшей школе наряду с традиционными технологиями обучения новых интерактивных форм обучения E-learning и M-learning сдерживается еще и недостаточным уровнем внедрения информационных средств, недостаточным уровнем разработанности соответствующих теоретико-методических основ, что, в свою очередь, обусловливает недостаточную подготовленность преподавательского состава к широкому использованию ИКТ в своей педагогической деятельности. Поэтому, с целью создания целостной компьютерной сети образования и науки в методической системе профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта, нужно очертить цели, задачи и педагогические условия информатизации профессионального образования.

Проблема информатизации профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта является комплексно-методологической проблемой, которая связана с формированием у инженерно-педагогических работников готовности к осуществлению учебно-развивающего процесса на трех неразрывных уровнях как основы применения соответствующих технологий: педагогическом, инженерном и информационном.

Качество профессиональной подготовки в условиях информатизации образовательного процесса оценивается уровнем формирования интегрированных компетенций будущих инженеров-педагогов. В

Хайруддинов М. А. **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАСЛЕДИЕ КРЫМА В ФОРМИРОВАНИИ У МОЛОДЕЖИ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ** **233**

Харабаджах М. Н. **ПРИЕМЫ ПРИНЦИПА ТОЛЕРАНТНОСТИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ** **240**

Якса Н. В.
Кужелев С. В. **АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ МОДЕЛЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **243**

ПСИХОЛОГИЯ

Бородина И. И. **ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ** **250**

Бруннер Е. Ю.
Иванова В. И. **К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТИРОВАНИЯ** **256**

Бура Л. В.
Чепурной Г. А. **МНЕМОТЕХНИКА В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО УСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ** **262**

Драгола Л. В. **МЕТАФОРИЧНОСТЬ В ГЛУБИННОМ ПОЗНАНИИ ПСИХИЧЕСКОГО** **268**

Латышева М. А.
Заболотный А. С. **ИНДИВИДУАЛЬНО–ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ** **274**

Лучинкина А. И. **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ** **280**

Петров И. К. **ОЖИДАНИЯ ПОДРОСТКОВ ПО ОТНОШЕНИЮ К ШКОЛЕ БУДУЩЕГО** **286**

Ролинская Т. М. **РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ФАКТОРА В ОТКАЗЕ ОТ НОВОРОЖДЕННЫХ ДЕТЕЙ** **291**

Рамазанова Э. А.	**ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**	**158**
Сейдаметова С. М. **Аблякимова А. Н.**	**СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИВАЮЩЕ-ОБУЧАЮЩИХ ИГРАХ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**	**168**
Сейдаметова С. М. **Шкарбан Ф. В.**	**СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЮ**	**176**
Селезнева Н. Е.	**ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КРЫМА**	**186**
Смышляева Н. С.	**ДЕТСКИЙ САД, КАК ПЕРВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ, СИСТЕМЫ СЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**191**
Тен Е. П.	**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**	**197**
Турчина Л. А.	**ПРОТИВОРЕЧИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА**	**202**
Тяллева И. А. **Гурина Я. В.**	**АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ НЕПРЕРЫВНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ**	**209**
Фалка Ф. П.	**АДМИРАЛ А. С. ШИШКОВ (1754-1841) ОБ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И СОЗИДАНИЯ В ПОДРАСТАЮЩЕМ ПОКОЛЕНИИ РОССИИ**	**216**
Фоминых Н. Ю.	**СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ КОС ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКИ И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ**	**228**

исследованиях Н.В. Кузьминой понятие «профессиональная компетентность педагога» определяется как максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных и личностных свойств педагога, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания. Ею выделяются следующие составляющие компетентности: специальная (профессиональная), психолого-педагогическая, методическая, социально-психологическая, рефлексивная.

Согласно последним исследованиям, педагогическая компетентность инженера-педагога определяется как интегративное личностное образование, проявляющееся в его ценностном становлении к педагогической деятельности, наличие необходимых психолого-педагогических знаний, умений и навыков, которые позволяют инженеру-педагогу эффективно влиять на профессиональное и личностное развитие обучающегося, формировать способность к саморазвитию и самореализации в сфере профессиональной деятельности.

Информатизация профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта должна осуществляться путем овладения ими под педагогическим управлением инженерно-педагогических работников определенной системой профессиональных знаний, умений и навыков, формирования профессионально важных качеств личности, направленных на развитие профессионально-информационной компоненты информационной компетентности будущего специалиста, которая состоит из информационной, компьютерно-технологической и процессуально-деятельностной составляющей. Для этого обозначим задачи по информатизации подготовки инженеров-педагогов автомобильного профиля по формированию профессиональных компетенций бакалавров автотранспорта, вытекающих из квалификационных требований к деятельности этих специалистов с использованием ИКТ.

Выводы. Переход на применение в высшей школе наряду с традиционными технологиями обучения новых интерактивных форм обучения E-learning и M-learning сдерживается недостаточным уровнем внедрения информационных средств в учебный процесс, недостаточным уровнем разработанности соответствующих теоретико-методических основ, что сдерживает распространение использования ИКТ вследствие неподготовленности преподавательского состава.

Считаем, что освоение новых информационных средств для внедрения их в педагогические технологии профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта требует следующего:

1) профессионально-педагогической подготовки инженерно-педагогических кадров с автотранспортного профиля, которая должна быть направлена на формирование в них наряду с другими таких интегральных составляющих профессиональной компетентности: информационной, проектно-конструкторской, графической, инженерной, дидактической, методической, организационно-управленческой;

2) разработки системы информационной учебной среды на основе реализации концепции «открытой учебной среды» с целью создания педагогических условий для формирования информационной компетентности, развития высокой профессиональной культуры, непрерывного саморазвития каждой личности;

3) внедрения в практику работы инженерно-педагогических факультетов программ профессиональных дисциплин и спецкурсов, реализующих максимальную информационную направленность всех учебных дисциплин;

4) использования компонентов процесса информационной подготовки студентов инженерно-педагогической подготовки по профилю автотранспорт, обеспечивающих эффективное усвоение знаний будущими специалистами о новых информационных технологиях в образовании.

Проведенный анализ позволил определить необходимость теоретического обоснования и разработки методических основ информатизации педагогических технологий как проблемы развития инженерно-педагогического образования с целью подготовки преподавательского состава для подготовки будущих бакалавров автотранспорта с использованием ИКТ.

Литература:

1. Біла книга національної освіти України [Электронный ресурс] / Акад пед. наук. України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с. – (Популярная технология). – Режим доступу: http://terpug.at.ua/news/bila_kniga_nacionalnoji_osviti_ukrajini/2009-09-27-845. – Название с экрана.

2. Національна доктрина розвитку освіти України. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 / Центр Розумкова // Національна безпека та оборона. – 2002. – № 4. – 36 с.

3. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – 684 с

4. Computer assisted learning. A Review [Электронный ресурс] / Martin Schittek, Nikos Mattheos, H. C. Lyon, Rolf Attström // Eur Journal Dental Education. – 2001. – № 5. – P. 93–100. – Режим доступа: http://www.themedfomscu.org/media/elip/Computerassistedlearning.pdf. – Название с экрана.

5. Федоров А. И. Методологические аспекты информатизации профессионального образования [Электронный ресурс] / А. И. Федоров. – Режим доступа: http://lib.sportedu.ru/Press/TPFK/2000N4/p11-13.htm. – Название с экрана.

6. Колісніченко Н. Розвиток освітньої системи та управління нею з погляду синергетичного підходу / Н. Колісніченко // Збірник наукових праць Української Академії державного управління при Президентові України / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князєва. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. – Вип. 2. – С. 385–394.

7. Кремень В. Модернізація освіти – важливий чинник соціального, економічного і політичного розвитку України / В. Кремень // Вісник НАН України. – 2001. – № 3. – С. 22–25.

8. Матвієнко О. Забезпечення інформаційної підтримки управління: до проблеми підготовки спеціалістів / О. Матвієнко // Суспільні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: матеріали наук.-практ. конф. / за заг. ред. В. І. Лугового, В. М. Князєва. – К.: Вид-во УАДУ, 2001. – С. 220–222.

9. Білик В. В. Характеристика засобів і форм професійного навчання у вищій школі як складових педагогічної системи / В. В. Білик // Педагогічний дискурс. Випуск 14. – 2013. – С. 69–72.

10. Биков В. Ю. Відкрита освіта в Єдиному інформаційному освітньому

Коник О. Г.
Убоженко Т. В. — **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ** **108**

Кузьмина Я. Г.
Бажан З. И. — **РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ** **114**

Куртсеитова Л. Я.
Тюрина Н. Г. — **КРЫМСКОТАТАРСКИЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ** **119**

Лисецкая И. А. — **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР СБЛИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ** **125**

Люманов Э. М. — **ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОХРАНЫ ТРУДА** **129**

Марчук Н. С.
Тюрина Н. Г. — **ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 1 КЛАССА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ** **135**

Оболенский Ю. Б. — **ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРЕЗИДЕНТСКИХ КАДЕТСКИХ УЧИЛИЩАХ** **142**

Полехина М. М.
Дорожкина М. А. — **О НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ ПОБЕДЕ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ** **150**

Вовк Е. В.	**ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ**	**58**
Войчук Т. А.	**МОТИВАЦИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**	**62**
Гавриш А. И.	**ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЙСТВИЯ КОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**	**68**
Горбунова Н. В.	**СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ: СОСТОЯНИЕ И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ**	**75**
Грудьева Г. А. **Овчинникова М. В.** **Шилова Л. И.**	**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕТОДА МНОЖИТЕЛЕЙ ЛАГРАНЖА В КУРСЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ**	**79**
Домбай О. В. **Тюрина Н. Г.**	**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ**	**85**
Кобец Е. С.	**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**93**
Комиссаренко Е. В.	**ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**	**98**
Комурджи Р. З.	**БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА**	**105**

просторі [Электронный ресурс] / В. Ю. Биков. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em1/content/06bvymps.html. – Название с экрана.

11. Лубіна Є. Мобільне навчання у дидактиці вищої школи / Єва Лубіна // Вісник Львівського ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2009. – Вип. 25. – Ч. 2. – С. 61–66.

12. Горбатюк Р. М. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти / Р. М. Горбатюк, Ю. Й. Тулашвілі // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2013. – № 27. – С. 31–34.

13. Sarrab Mohamed. MOBILE LEARNING (M-LEARNING) AND EDUCATIONAL ENVIRONMENTS [Электронный ресурс] / Mohamed Sarrab, Laila Elgamel, Hamza Aldabbas // International Journal of Distributed and Parallel Systems (IJDPS). – 2012. – Vol. 3, № 4, July. – P. 31–38. – Режим доступа: http://ww.academia.edu/1964554/MOBILE_LEARNING_MLearning_AND_EDUCATIONAL_ENVIRONMENTS. – Название с экрана.

14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; [под ред. Е. С. Полат]. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.

Педагогика

УДК 371

аспирант Акишева Мария Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Бекирова Эльмира Шевкетовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. В статье затрагивается одна из актуальных проблем современного российского общества – проблема развития и функционирования религиозного образования.

Ключевые слова: религиозное образование, совершенствование, личность.

Annotation. The article deals with one of the topical problems of modern Russian society – the problem of development and functioning of religious education.

Keywords: religious education, improvement, personality.

Введение. Построение философской концепции изучения религиозного образования в настоящее время представляется весьма актуальным, поскольку такая концепция не только позволит рассмотреть его состояние в современной России, но и предоставит возможность определить статус и значение религиозного образования для нашего общества, а также в определенной мере дать прогноз тенденций его изменения в дальнейшем. Теоретический

философский анализ может послужить базой для изменения взгляда на религию и ее роль в общественном сознании, для формирования модели государственно-конфессиональных отношений в данной сфере.

Цель статьи: определить специфику религиозного образования.

Изложение основного материала статьи. К концу XIX века в России активно развивалась государственная система образования, которую курировало Министерство просвещения. Наличие в образовательной программе государственных учебных заведений вероучительных предметов подтверждало их тесную связь с православной Церковью.

После прихода к власти в октябре 1917 г. атеистов сложившиеся отношения государства и Церкви были изменены. Надежды Священного Собора на поддержку религиозного образования государством не оправдались. Советское правительство в январе 1918 г. издало Декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви». В п. 9 Декрета провозглашалось, что «школа отделяется от церкви. Преподавание религиозных вероучений во всех государственных и общественных, а также частных учебных заведениях, где преподаются общеобразовательные предметы, не допускается. Граждане могут обучать и обучаться религии частным образом» [10].

Таким образом, данным Декретом общеобразовательные учреждения всех форм собственности лишались возможности на предоставление религиозного образования учащимся. Антицерковная направленность политики государства продолжалась и в последующие годы, при этом вышеназванный Декрет дополнялся и разъяснялся Наркоматом юстиции, в частности, в разъяснении V отдела НКЮ М227 от 8 мая 1922 г. указано, что «преподавание вероучения лицам, не достигшим 18-летнего возраста, не допускается... Для лиц старше 18 лет допускаются отдельные лекции, беседы и чтения по вопросам вероучения, поскольку таковые не имеют характера систематического школьного преподавания» [11].

Проблемы государственно-церковных отношений в современной России были и остаются в центре внимания как ученых, так и органов государственной власти, общественных и религиозных организаций. Важным и необходимым является осмысление проблем в теоретическом плане. Потребность серьезных изменений в системе государственно-конфессиональных отношений обусловлена, в первую очередь, ростом религиозного фактора в обществе. Право на религиозное образование закреплено ст. 28 Конституции Российской Федерации, а также международными правовыми актами – «Всеобщая Декларация прав человека» (1948), «Международный пакт о гражданских и политических правах» (1966), «Первый протокол к Конвенции о защите прав и основных свобод человека» (1950), Декларация «О ликвидации всех форм нетерпимости и дискриминации на основе религии или убеждений» (1981) и др., которые ратифицированы Россией.

В законодательстве Российской Федерации используются два термина: «религиозное образование» и «обучение религии» в ст. 5 Федерального закона «О свободе совести и религиозных объединениях» от 26.09.1997 г. Согласно п. 1 этой статьи Федерального закона «каждый имеет право на получение религиозного образования по своему выбору индивидуально или совместно с другими». Пункт 4 ст. 5 Закона дает разъяснения по организации этого процесса: «По просьбе родителей или лиц, их заменяющих, с согласия детей,

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Адабашев Б. В.	**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ АВТОТРАНСПОРТА**	**3**
Акишева М. С. **Бекирова Э. Ш.**	**РЕЛИГИОЗНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**	**9**
Барская О. В.	**ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ**	**15**
Басинский А. М.	**СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ОВД**	**21**
Бекиров С. Н.	**ВЛИЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**	**28**
Бекташева Л. Э. **Тюрина Н. Г.**	**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**	**33**
Бурень С. А.	**КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ**	**39**
Быстрюков В. А.	**ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**	**46**
Везетиу Е. В. **Гукина Н. В.**	**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**	**53**

недостаточности, что характеризуется появлением различного рода ограничений и препятствий, что вызывает необходимость осуществления комплексного психологического сопровождения студентов с ОВЗ как на этапе довузовской подготовки, так и на протяжении всего периода обучения.

Психологическое сопровождение представляет собой комплекс мероприятий, направленных, прежде всего, на устранение негативных тенденций в процессе адаптации студентов, формирование у них адаптивного поведения, позитивного самовосприятия, навыков общения и взаимодействия с окружающими, способности к рефлексии и самоанализу собственного поведения, коррекцию агрессивного поведения.

Как видно, психологическое сопровождение студентов с ОВЗ является ключевой составляющей всего процесса обучения и предопределяет успешность вхождения студентов в учебно-профессиональное сообщество и социализацию в социуме.

Литература:

1. Браун Т.П. Адаптация студентов к условиям обучения в вузе как фактор активного взаимодействия личности с образовательной средой // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2007. Т. 13. – № 3. – С. 20-26

2. Вагапова А.В., Бочарова Е.Е. Психологическое сопровождение профессионального становления личности студента в условиях вузовского образования // Психология образования в XXI веке: теория и практика. Режим доступа: http://psyjournals.ru/education21/issue/ 54390_ full.shtml

3. Дикая Л.Г. Адаптация: методологические проблемы и основные направления исследований. Психология адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 624 с.

4. Купреева О. И. Особенности «Я-концепции» взрослых инвалидов с ампутационными дефектами конечностей. Дисс. … канд. психол. наук. (19.00.07) – Киев, 2003. – 20 с.

5. Лебедев В.И. Экстремальная психология. – М.: Юнити, 2004. – 186 с.

6. Липунова О.В. Эмоции как базовый компонент в структуре адаптивного поведения личности (на примере личности подростков и юношей): Автореф. дис... канд. психол. наук: (19.00.01) / О. В. Липунова. – Хабаровск. 2002. – 24 с

7. Налчаджян А. А. Психологические защитные механизмы // Самосознание и защитные механизмы личности: хрестоматия. Самара: БАХРАХ-М, 2000. С. 395-482.

8. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Академия. 2008. – 494 с.

9. Реан А.А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика // А.А. Реан, А.Р. Кудашева, А.А. Баранов. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

10. Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России. – Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. – 260 с.

11. Эрдынеева К.Г., Филиппова В.П., Мангушов В.В. Педагогическая концепция адаптивного поведения студентов // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1 – С. 62-64

обучающихся в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, администрация указанных учреждений по согласованию с соответствующим органом местного самоуправления предоставляет религиозной организации возможность обучать детей религии вне рамок образовательной программы» [6].

В связи с этим понятна необходимость уточнения содержания понятия «религиозное образование».

Обратимся к Большой советской энциклопедии, в которой достаточно полно дается определение понятия, время возникновения религиозного образования, ее содержание и цель, а именно: «Религиозное обучение и образование, система профессиональной подготовки служителей религиозных культов, специалистов-теологов, преподавателей богословия в духовных учебных заведениях и религиозное обучение населения. Религиозное обучение и образование используется церквами и миссионерами для распространения религии среди неверующих и иноверцев, вербовки прозелитов. Возникновение и развитие религиозного образования и обучения связаны с историей формирования религии в древних государствах Востока (Вавилония, Египет и др.), с усложнением богословских систем, знание которых требовало специального обучения священнослужителей и систематического истолкования религиозного учения населению» [1].

При этом анализ основных положений Федерального закона «О свободе совести и религиозных объединениях» и Закона Российской Федерации «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1 показал, что содержание понятия «образование» по разному трактуются в этих законах: под образованием в Законе «Об образовании» понимается «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов). Под получением гражданином (обучающимся) образования понимается достижение и подтверждение им определенного образовательного ценза, которое удостоверяется соответствующим документом» [2].

Религиозное образование, будучи процессом обучения и воспитания, не сопровождается выдачей документа об образовании. В то же время образовательная деятельность, подпадающая под критерии, установленные Законом «Об образовании», подлежит обязательному государственному лицензированию. Религиозные объединения, включая незарегистрированные религиозные группы, должны обучать религии и осуществлять религиозное воспитание своих последователей, при этом изучение детьми или взрослыми Закона Божия, церковной истории и других подобных предметов не требует получения государственной лицензии на образовательную деятельность.

Образовательная деятельность религиозных организаций регулируется ст. 11 Закона Российской Федерации «Об образовании» и пунктом 2 статьи 18 Федерального Закона «О свободе совести…», согласно которым они могут быть учредителями негосударственного образовательного учреждения. В результате, если религиозная организация создает образовательное учреждение, то она преподает предусмотренные образовательные программы и проходит государственную аккредитацию, получая право на выдачу диплома государственного образца. Религиозное образование в этом случае осуществляется наряду с общим [2].

Этот же Закон предусматривает создание учреждений дополнительного образования (воскресные школы, курсы и т. п.). Поскольку получение общего образования обязательно для всех, что подтверждается ст. 19 Закона РФ «Об образовании», учащиеся этих учреждений должны получать основное общее образование в образовательном учреждении, имеющем государственную аккредитацию.

Следует отметить, что зарегистрированные согласно закону (ст. 19, ч.2) учреждения профессионального религиозного образования обладают всеми правами и обязанностями, установленными для религиозных организаций, и, одновременно, правами и обязанностями образовательных учреждений. До 2008 г. аккредитация учреждений профессионального религиозного образования не могла быть осуществлена. Право выдавать документы государственного образца было получено ими только после внесения поправок в вышеназванные Законы в феврале 2008 года.

Вопросу определения содержания понятия уделяют внимание и современные ученые. Говоря о сущности и специфике религиозного и религиоведческого образования, А. Колодин, российский исследователь, дает следующее определение: «религиозное образование – это целенаправленный процесс обучения и воспитания, осуществляемый на основе определенного религиозного вероучения в интересах религиозного объединения и личности, сопровождающийся приобретением знаний о религиозном вероучении, религиозной практике, культуре и жизни религии и представляющего ее религиозного объединения, формированием качеств личности и образа жизни человека на основе соответствующего религиозного вероучения, в том числе присущих ему нравственных ценностей» [4]. Автор подчеркивает, что религиозное образование ставит своей целью распространение религиозной веры в среде учащихся, ее укрепление, обучает догматам и обрядам, предписаниям и правилам поведения. Оно стремится воспитать верующую личность и включить ее в определенные конфессиональные структуры, а также подготовку священнослужителей. Именно религиозное образование знакомит учащихся с вероучением, догматами конкретной религии (конфессии), содержанием священных книг конкретной религии (конфессии) и другой вероучительной и богословской литературой, нормами и правилами религиозного культа, соединяет обучение с богослужением и отправлением религиозных обрядов, системой религиозных нравственных и культовых предписаний, норм и ценностей. При этом ответственность за результаты и соблюдение прав ребенка несут религиозные организации, под юрисдикцию которых подпадают данные образовательные учреждения (духовные учебные заведения), готовящие кадры для религиозных организаций или последователей данных конфессий. Им же выделены формы, в которых может осуществляться религиозное образование: обучение религии; религиозно-культурологическое образование как одна из форм преподавания знаний о религии; подготовка священнослужителей [4].

Украинский ученый, священник М. Лагодич считает, что религиозное образование – «…это, прежде всего, деятельность, осуществляемая профессионально подготовленными лицами (священнослужителями, религиозными педагогами), которая призвана передавать вероучительные доктрины, религиозный опыт, богослужебную практику, а также осуществить подготовку педагогических кадров для системы религиозного образования.

3. Отношение сверстников и педагогов. Зачастую общество оказывается неготовым к восприятию нетипичности как таковой.

Учитывая это, психологическое сопровождение студентов с ОВЗ в довузовский период и в процессе обучения в вузе должно включать в себя ряд мероприятий, направленных на обеспечение их успешной адаптации и социализации.

Наиболее интенсивно психологическое сопровождение студентов с ОВЗ должно осуществляться на этапе вхождения в образовательную среду, т.к. от успешности первичной адаптации будет зависеть успешность обучения студента и включения его в студенческую жизнь. Основными видами работы на этом этапе могут выступать диагностическая и коррекционно-развивающая.

Диагностика студента с ОВЗ предполагает, прежде всего, изучение его личностных особенностей, адаптационных способностей, уровня развития когнитивных процессов, специфики межличностного взаимодействия. Для получения данных используются такие методы, как наблюдение, беседа, метод тестов.

Коррекционно-развивающая работа предусматривает исправление неадекватных, искаженных представлений о себе, неконструктивных способов поведения и развитие у студентов необходимых навыков и умений. Наиболее распространенным методом, который используется работе, выступает тренинг. Социально-психологический тренинг позволяет студентам самим формировать умения и навыки в построении конструктивных межличностных отношений. Особенность этого метода работы состоит в том, что в процессе работы студенты учатся занимать активную позицию (что почти не свойственно для лиц с ограниченными возможностями здоровья), а усвоение навыков происходит в процессе переживания опыта поведения, чувствования, действия.

Немаловажным аспектом, оптимизирующим процесс адаптации студентов с ОВЗ, выступает личностная готовность их здоровых сверстников и преподавателей к взаимодействию с указанной категорией. Учитывая это, система психологического сопровождения должна включать в себя мероприятия, содействующие социальному взаимодействию студентов с нарушениями и их здоровыми сверстниками, формированию толерантного отношения к лицам с ОВЗ, развитию заинтересованности в совместной познавательной деятельности. Так, в высшем учебном заведении целесообразно проводить недели толерантности, дни доброты, интерактивные занятия с привлечением студентов с ОВЗ и их здоровых сверстников, социальные акции различного характера.

Выводы. Обучение в высшем учебном заведении открывает для лиц с ограниченными возможностями здоровья дополнительные возможности и условия для полноценного включения в жизнь общества. Тем не менее, процесс вхождения в образовательный процесс затруднен в силу специфических особенностей данной категории студентов. Так, адаптация лиц с ОВЗ предопределена спецификой их нарушений, психофизиологическими особенностями, недостатками соматического здоровья и психологических возможностей для общения и взаимодействия с социальным окружением, нехваткой технических средств для удовлетворения специфических потребностей, наличием архитектурных и психологических барьеров, ограниченностью их возможностей участвовать в разных видах деятельности и т.д. Указанное приводит к развитию у таких студентов социальной

Средства оптимизации адаптации студентов с ОВЗ к условиям обучения в вузе определяются в соответствии с указанными компонентами. Так, средством реализации пространственного компонента выступает создание безбарьерной среды (сооружение пандусов, подъемников, поручней, применение информационно-коммуникативных средств и пр.), образовательного – формирование особой образовательно-реабилитационной среды (создание адаптированных образовательных программ, разработка специального учебно-методического обеспечения с учетом специфических потребностей студентов и т.д.), социально-психологического – организация комплексной системы психологического сопровождения и консультирования [4].

Остановимся более подробно на психологическом сопровождении студентов с ограниченными возможностями здоровья как специфической форме помощи в период адаптации к новым условиям.

Анализ исследований показывает, что задачи психологического сопровождения студентов зависят от этапа обучения и связаны, прежде всего, с оказанием диагностической и консультативной помощи как на начальном этапе обучения, так и в период выпуска [2].

Тем не менее, такое содержание психологического сопровождения будет оптимальным для студентов, которые не имеют проблем на физическом и психическом уровне.

Специфика психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья заключается в создании таких условий, которые будут способствовать поддержанию психологического здоровья и гармонизации эмоционального состояния, успешному овладению знаниями и профессиональными навыками, развитию у студентов навыков общения.

В самом общем виде можно выделить три взаимосвязанных компонента в организации психологического сопровождения студентов как на этапе адаптации к новым условиям, так и на протяжении всего периода обучения:

- диагностический (изучение личности студента, его адаптивных способностей, сильных сторон, уровня интеллектуального развития);
- коррекционно-развивающий (создание благоприятных условий для развития личности студента и успешности обучения);
- консультативный (оказание помощи по различным вопросам и проблемам);
- просветительский (повышение уровня психологических знаний всех участников образовательного процесса).

Психологическое сопровождение студентов с ОВЗ должно носить комплексный и непрерывный характер и начинаться до момента поступления в вуз. Это обусловлено многими причинами, главными среди которых являются:

1. Ограниченность в выборе специальности. Студенты с инвалидностью, выбирая профессию и высшее учебное заведение, зачастую опираются не на личные предпочтения, а на объективные возможности. Это может привести к тому, что выпускник, исходя из указанных принципов, столкнется с трудностями в профессиональной самореализации, что поставит под угрозу его профессиональную адаптацию и социализацию в целом [11].
2. Психофизиологические особенности. Студенты с ограниченными возможностями здоровья имеют целый спектр нарушений, затрудняющих процесс адаптации. Так, например, пассивный характер приспособления к новой социальной ситуации тормозит развитие личности.

Среди наиболее важных функций, которые присущи конфессиональному образованию, можно выделить следующие: 1) естественное воспроизводство религиозности; 2) привлечение с помощью религиозного образования и воспитания новых верных в состав той или иной конфессии; 3) социализация личности верующего на протяжении всей его жизни, формирование и развитие духовно-нравственной культуры верующих, влияние на культуру нерелигиозных людей, прежде всего – их морально-патриотические позиции; 4) совершенствование специализированного религиозного образования, которое бы опиралось на положительный опыт и современные научно-методические достижения, с целью подготовки достойных кандидатов для пастырского служения. Реализация этих функций происходит в рамках Церкви и семьи» [5].

Исследователь Днепропетровского областного института последипломного педагогического образования Е. Рогова в статье «К вопросу определения понятия «религиозное образование» предлагает рассматривать сущность понятия в соответствии с международной практикой, как части общеобразовательной деятельности [9].

С точки зрения социологической науки, религиозное образование можно определить как деятельность по трансляции специфического вида знания (религиозных доктрин), ценностей, образа жизни и мироощущения, осуществляемую профессионально подготовленными лицами (священнослужителями, религиозными педагогами) в отношении учащихся (мирян и будущих священнослужителей). Исходя из этого определения, религиозное образование уже соотносится не с культурно-просветительской деятельностью, а с религиоведческим образованием и просвещением, у которого уже иные правовые статусы и возможности.

Доктор педагогических наук, профессор Ф. Козырев в монографии «Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе» утверждает, что значение термина «религиозное образование», используемое в российской науке и педагогической практике, значительно отличается от того значения, которое принято применять в зарубежной научной литературе. Автор уверен, что используемое выражение «религиозное образование» в работах отечественных ученых означает обучение и получение образования в Духовной семинарии. В работах же посвященных проблемам преподавания религии в школе, оно заменяется на следующие выражения «преподавание религии», «изучение религии» или объединяется общим словосочетанием «религиоведческое образование». Таким образом, Ф. Козырев отмечает, что «религиозное образование» означает «конфессиональное» или «теологическое» изучение религии [3].

Доктор юридических наук, директор Института государственно-конфессиональных отношений и права И. Понкин в разделе «Правовые основания преподавания православной культуры в государственных и муниципальных образовательных учреждениях: в вопросах и ответах» коллективного сборника «Религиозная культура в светской школе» дает следующее определение религиозного образования – это «…целенаправленный процесс обучения и воспитания, осуществляемый на основе определенного религиозного вероучения при участии соответствующей религиозной организации, сопровождающийся приобретением знаний о конкретном религиозном вероучении, религиозной практике, религиозной

культуре и деятельности представляющих эту религию религиозных объединений, а также формированием качеств личности на основе этого религиозного вероучения и присущих ему нравственных ценностей. Религиозное (по содержанию) образование может осуществляться в трех основных формах:

– обучение религии;

– профессиональное религиозное образование (духовное);

– религиозно-культурологическое образование» [8, с. 44].

Исследователь А. Нестерова в диссертационной работе «Взаимодействие институтов светского и религиозного образования в современной России: опыт социологического анализа» под религиозным образованием понимает «…деятельность по трансляции религиозных доктрин, опыта, чувств, способов культовой практики, осуществляемую профессионально подготовленными лицами (священниками, религиозными педагогами и т.д.), а также систему по подготовке педагогических кадров для самой системы конфессионального образования» [7]. По мнению автора, институт религиозного образования – определенная система связей и религиозных норм, исторически сложившаяся форма обучения и воспитания, осуществляемая в интересах личности, семьи, религиозного объединения, общества и государства на мировоззренческой основе конкретного вероисповедания; определенная организация общественной деятельности и социальных отношений, осуществляемая посредством взаимосогласованной системы целесообразно ориентированных стандартов поведения, норм и ценностей [7].

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о том, что без знаний по истории религий и о их реальном вкладе в культуру человек необразован и «недовоспитан» как гармоничная личность. Ему недоступно многое из наследия предков и реалий современности, пронизанных «религиозным фактором», сплетенных с культовой жизнью. Ему практически непонятны многие смыслы слов, огромное число произведений фольклора, литературы и искусства, связанных с религиозными идеями и сюжетами.

Без знаний о религии невозможно и осознанное мировоззренческое самоопределение. Знания о религии необходимы также для поддержания взаимопонимания и гражданского сотрудничества между верующими и неверующими согражданами, для внедрения установок уважительного, толерантного отношения между приверженцами разных конфессий. Взаимопонимание, гражданское сотрудничество, толерантность – основные, на наш взгляд, показатели воспитанности индивида, независимо от того, придерживается ли он установок религиозной веры либо религиозного свободомыслия.

Литература:

1. Большая советская энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1969-1978

2. Закон Российской Федерации «Об образовании» от 10.07.1992 г. № 3266-1

3. Козырев Ф. Н.. Религиозное образование в светской школе. Теория и международный опыт в отечественной перспективе: Монография. – СПб.: Апостольский город, 2005.

4. Колодин А. В. Религиоведческое и религиозное образование: сущность, специфика, проблемы реализации в государственных и муниципальных образовательных учреждениях Российской Федерации. – М., 2007.

5. Лагодич М. Місце та роль релігійної освіти у громадянському

- наличие архитектурных и психологических барьеров, ограничивающих возможности студентов с инвалидностью к социальному приспособлению и адаптации в высшем учебном заведении;

- ограниченность возможностей студентов участвовать в разных видах деятельности (спортивной, трудовой, коммуникативной, учебной), которая лишает их базы социальной адаптации и тормозит развитие личности [1].

Как показывает практика, представленные факторы, затрудняющие адаптацию лиц с ограниченными возможностями здоровья, приводят к развитию у них социальной недостаточности. Это явление характеризуется появлением различного рода ограничений и препятствий: ограничение способности к самообслуживанию, ограничение физической независимости, мобильности, способности адекватно вести себя в обществе, способности заниматься учебной деятельностью, ограничение экономической самостоятельности, способности к профессиональной деятельности, способности к интеграции в общество.

Наряду с факторами, затрудняющими адаптацию студентов с ОВЗ, исследователи выделяют ряд стрессоров, которые также способны осложнить этот процесс. К числу таких стрессоров относятся: пространственная недоступность зданий образовательных учреждений, недостаток учебно-методического сопровождения образовательного процесса, социально-психологические трудности коммуникации студентов с ОВЗ с их здоровыми сверстниками и педагогами [10].

Таким образом, широкий спектр нарушений лиц с ограниченными возможностями здоровья препятствует нормальной адаптации, что в свою очередь приводит к формированию у них социальной недостаточности. Учитывая это, в высшем учебном заведении должны быть созданы специальные условия, направленные на обеспечение и поддержание социально-педагогической адаптации студентов с ОВЗ. Как для здоровых студентов, так и для студентов с ограниченными возможностями здоровья социально-психологическая адаптация выступает своеобразным средством защиты личности, с помощью которого ослабляется или устраняется внутреннее психологическое напряжение, беспокойство, дестабилизационные состояния, возникающие в процессе взаимодействия с окружающей средой.

Как видно, необходимым условием организации успешного обучения и воспитания студентов с ограниченными возможностями здоровья в высшем учебном заведении является создание благоприятной среды, учитывающей специфические потребности студентов с ограниченными возможностями здоровья и способствующей их личностной самореализации как на этапе обучения, так и в период профессиональной деятельности.

Проблему адаптации студентов с ОВЗ необходимо решать комплексно. Комплексный подход предполагает осуществление деятельности образовательного учреждения в нескольких направлениях (пространственном, образовательном и социально-психологическом), которые одновременно могут выступать компонентами модели адаптации студентов с ОВЗ к условиям вуза. Пространственный компонент предполагает освоение студентом с ограниченными возможностями здоровья физического пространства высшего учебного заведения; образовательный – вовлечение его в образовательный процесс вуза; социально-психологический – социально-психологическую адаптацию к среде однокурсников, преподавательскому составу вуза.

личности, ее ценностные ориентации, ряд психологических свойств) [9].

Рассматривая проблему адаптации личности в контексте различных изменений (значительных либо ситуативных), происходящих в жизни каждого индивида, важно выделить этап поступления в высшее учебное заведение. Указанный жизненный этап относится к значительным или т.н. «эпохальным событиям», т.к. подготовка к нему занимает определенное время, и процесс адаптации начинается задолго до его возникновения и не заканчивается после момента поступления.

Особое внимание следует уделить механизмам адаптации, свойственным лицам с ОВЗ, т.к. специфика ситуации их развития накладывает отпечаток на личностные особенности, что в свою очередь влияет на ход и результат адаптации. Общая черта личности таких людей заключается в том, что нарушение здоровья создает измененное положение, которое отличается от нормы и в определенной мере определяет их жизненный путь.

Анализ опыта воспитания и развития детей и молодежи в ОВЗ показывает, что главной тенденцией в этом процессе является изоляция от общества, и если раньше этому способствовало раздельное воспитание и обучение, то сегодня причиной выступают предубеждения, стереотипы и отсутствие безбарьерного доступа к образовательным и социальным ресурсам.

Немаловажным фактором, нарушающим процесс взаимодействия лиц с ОВЗ и окружающей среды, являются их психофизиологические особенности. Так, большинство молодых людей с инвалидностью имеет нарушения в области познания и коммуникации, эмоционально-волевой сферы, что часто является причиной возникновения патологических форм поведения и активности. Вместе с тем, психика таких студентов отличается наличием специфических эмоциональных состояний (чувство страха, обиды, боязни, стыда), у них чаще всего заниженная самооценка, что также сказывается на организации взаимодействия с окружающей средой и затрудняет процесс адаптации.

Следует учитывать, что адаптационные возможности студентов с инвалидностью и их здоровых сверстников имеют значительные отличия. Адаптивные возможности студента с ограниченными возможностями здоровья ослабляются целым спектром факторов, основными среди которых выступают:

- характер инвалидности (нарушения опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, наличие психических и общих заболеваний);
- психофизиологические особенности (тип высшей нервной деятельности, темперамент, характер, биоритмологические свойства, специфика познавательных процессов и т.д.);
- недостатки физического здоровья (частые заболевания, не связанные с инвалидностью, слабый иммунитет, соматическая ослабленность);
- недостатки психологических возможностей для общения (школьное обучение на дому, в закрытом учреждении, настороженное отношение сверстников, личностная неготовность преподавателей и сверстников к взаимодействию со студентами с ОВЗ, гиперопека со стороны окружающих формируют психологически и социально инфантильную, коммуникативно беспомощную личность);
- недостаток технических средств для удовлетворения специфических потребностей (средства передвижения, слуховые аппараты, специальные приспособления и пр.);

суспільстві // Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наукових праць. – Чернівці: Золоті литаври, 2004. – Вип. 203–204. – Філософія. – С. 131-135

6. Лупарев Г. П. Свобода совести: «священная корова» или конституционно-правовой анахронизм? // Религия и право. – М., 2002.

7. Нестерова А. Г. Взаимодействие институтов светского и религиозного образования в современной России: опыт социологического анализа: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.04 Волгоград, 2007.

8. Религиозная культура в светской школе: Сборник материалов / Отв. ред. и сост. Л. С. Гармаш и И. В. Понкин. – М.: Институт государственно-конфессиональных отношений и права, 2007.

9. Рогова О. До питання визначення поняття «Релігійна освіта» Грані, №6, 2011. – С. 59-61.

10. Священный собор православной Российской церкви. Деяния. Кн. 6. Вып. 1. М., 1918. С. 71-72., цит. по История России. 1917 - 1940. Хрестоматия / Сост. В.А. Мазур и др.; под редакцией М.Е. Главацкого. Екатеринбург, 1993

11. Циркулярное разъяснение Наркомюста, НКВД и Наркомпроса № 200 всем Губисполкомам об использовании зданий, предназначенных для богослужебных целей и других надобностей. (по дате заверенной копии – 17 октября 1921 г.) // ГАРФ. Ф. А-353. Оп. 6. Д. 19. Л. 61.[заверенная копия]

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)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ ВЫСШИХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье проведен анализ современных требований к выпускникам высших учебных заведений вообще и к будущим военным специалистам в частности в контексте поликультурного компонента общекультурных компетенций. Описаны некоторые условия полиэтнической образовательной среды военно-учебного заведения на примере Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова. Предложены возможные пути преодоления межкультурных разногласий в ходе учебно-воспитательного процесса с помощью внедрения факультативного спецкурса.

Ключевые слова: высшие военно-учебных заведения, поликультурное воспитание, полиэтническая образовательная среда, Черноморское высшее военно-морское училище имени П. С. Нахимова, трудности педагогического процесса.

Annotation. The article analyses the current requirements for higher school graduates in general and military specialists in particular in the context of a multicultural component of general cultural competence. We describe some of the conditions of multiethnic educational environment of a military school taking Black Sea Higher Naval School named after P. Nakhimov as an example. Possible ways to

overcome cross-cultural misunderstanding in the educational process through the introduction of an optional special course are suggested.

Keywords: higher military schools, multicultural education, multi-ethnic educational environment, Black Sea Higher Naval School named after P. Nakhimov, difficulties of the pedagogical process.

Общая постановка проблемы и ее актуальность. В современном мире процессы глобализации и интеграции набирают темп. В связи с этим проблема воспитания в условиях поликультурной среды требует дальнейшего поиска новых форм, углубления и совершенствования методов воспитания эмпатии и толерантности как качеств личности, уважения к своей и другим религиям и культурным ценностям. Только внедрение кросскультурной грамотности может подготовить субъект сообщества к интеграции в мировое пространство без отказа от национальной идеи и национального духа. Известные отечественные и зарубежные ученые (А. Безкоровайная, И. Бех, Я. Береговой, Р. Ващенко, В. Галяпина, Т. Гончарук, О. Гукаленко, О. Зеленская, А. Киричук, Т. Поштарева, Ю. Прилепко, А. Сиротенко, А. Сухомлинский, В. Тишков, Н. Шишонина и др.) в своих трудах уделили значительное внимание вопросу приобщения к мировой культуре и толерантных отношений между людьми. В Крыму вопросам народной педагогики посвящены труды Д. Абибуллаевой, Л. Редькиной. Однако, несмотря на глубокий анализ ученых, пока недостаточно разработаны, на наш взгляд, теоретические аспекты возможного слияния национального и глобаллистического воспитания, развития толерантных качеств личности и их влияния на сознание, духовно-этично-культурные и профессиональные достижения будущего специалиста. Рассматриваемую проблему необходимо учитывать в учебно-воспитательном процессе будущих военнослужащих. Сегодняшние курсанты в скором времени будут с оружием в руках стоять на защите национальных интересов поликультурной России, что налагает на них серьезную ответственность и предъявляет особые требования к их духовно-нравственному облику.

Цель статьи. Обозначить основные проблемы, возникающие в ходе учебно-воспитательного процесса в условиях поликультурной образовательной среды военного ВУЗа и предложить некоторые возможные пути их решения.

В соответствии с целью исследования сформулированы следующие задачи: провести мониторинг требований, предъявляемых современным обществом к выпускнику военного ВУЗа; проанализировать некоторые педагогические условия полиэтнической образовательной среды военного ВУЗа на примере Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова; определить основные трудности, возникающие в условиях поликультурности во время учебно-воспитательного процесса; обрисовать тематику возможного факультативного спецкурса, имеющего целью способствовать преодолению культурного консерватизма в его отрицательном проявлении.

Содержание. Стратегию подготовки специалистов высших военно-учебных заведений в современных условиях ориентируют на потребности, заданные широкой поликультурной реальностью. Исходя из необходимости сохранения стабильности и дальнейшего развития общества, следует развивать социально значимую личность будущего военного специалиста, потенциал которой определяется не только ее профессиональными способностями и

личности. В исследованиях большинства сторонников психоаналитической теории наблюдается неоднозначное отношение к данной проблеме. С одной стороны, доминирует позиция, согласно которой действие защитных механизмов при определенных условиях может препятствовать личностному развитию и самосовершенствованию личности (Ф.Е. Василюк, Э.И. Киршбаум, Ф. Перлз, В. Райх, К. Хорни, З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Фромм и др.). С другой, защита рассматривается как совокупность адаптивных реакций личности, помогающих ослабить психотравмирующее воздействие на Я-концепцию (Б.Д. Карвасарский). Следует отметить, что процесс психологической защиты чаще всего происходит в рамках неосознаваемой психической деятельности человека.

Исходя из указанных позиций, можно говорить, что психологическая защита представляет собой естественный механизм приспособления, противостояния личности окружающей среде, автоматическая природа которого может препятствовать личностному развитию.

Анализ работ, посвященных изучению проблемы адаптивного поведения, показывает, что этот феномен имеет в своей структуре когнитивный (знания, мыслительные процессы), аффективный (отношение к среде) и конативный (способ поведения) компоненты, которые находятся в тесной взаимосвязи и определяют специфику поведения личности [3].

Важно заметить, что трудность, замедленность адаптации личности к измененным условиям проявляется в форме дезадаптивного поведения. В литературе такой тип поведения определяется как нарушение приспособительного поведения из-за внутренних или внешних факторов. К таким факторам могут относиться завышенные или несправедливые требования, большие нагрузки, сопротивление, самозащита, защитные психологические механизмы и пр.

Дезадаптивное поведение может возникать из-за неспособности личности найти оптимальное разрешение какого-либо противоречия, затрагивающего его интересы и вызывать дезадаптивные состояния. Такие состояния могут быть, с одной стороны, кратковременными, ситуативными, а с другой – длительными и устойчивыми [5].

Приведенный в данном фрагменте краткий анализ феномена адаптации и его основных механизмов позволяет говорить о том, что процесс адаптации предопределяется индивидуальными качествами и свойствами, а также имеет решающее значение в поддержании адекватных отношений личности и среды.

Психика человека активна и эта ее особенность предопределяет, что процесс адаптации не рассматривается как пассивное приспособление к среде. Тем не менее, адаптационные стратегии каждого человека индивидуальны и зависят от множества факторов. В современных исследованиях существует несколько классификаций факторов адаптации. Так, исследователи выделяют внешние и внутренние, субъективные и объективные, ведущие и временные, индивидуальные и групповые, глобальные и региональные, личностные, производственные и факторы, лежащие за пределами производства.

Несмотря на большое количество классификаций, в исследованиях принято использовать дихотомическое деление факторов на внешние и внутренние. Внешние представляют собой совокупность параметров, связанных с видом деятельности личности, внутренние – совокупность индивидуальных особенностей (социально-демографические характеристики

сложной природы адаптации, имеет неоднозначную трактовку и рассматривается учеными как особый род социальной установки; как адекватность поведения человека в условиях макро и микрогрупп; как свойство личности, ее особая способность. Таким образом, если адаптация одновременно выступает в качестве процесса и результата, то адаптивность – это своеобразная установка личности на процесс адаптации, совокупность личностных качеств, влияющих на успешное протекание этого процесса. Так, в работах А.А. Налчаджяна отмечено, что в одних и тех же ситуациях люди адаптируются по-разному в зависимости от способности к адаптации, т.е. адаптивности [7].

Наряду с адаптивностью как своеобразным качеством личности, в литературе акцентируется внимание на проблеме адаптированности как результата адаптации. Исследователи рассматривают это феномен как состояние субъекта, позволяющее чувствовать себя свободно и раскованно в социальной среде, включаться в деятельность, оптимально взаимодействовать с окружающими, используя при этом более совершенные формы взаимодействия (К.У. Чимбеленге); как состояние, при котором личность обладает высокоразвитыми способностями и умениями выхода из дезадаптированного состояния, нивелирования дезаптогенных факторов (А.А. Реан). Как видно, адаптированность выступает особым конечным состоянием личности, позволяющим ей оптимально функционировать и взаимодействовать с окружающими [3].

Изучая вопрос адаптированности, необходимо рассмотреть проблему определения ее критериев. Анализ исследований (В.Н. Безносиков, В.В. Гриценко, А.А. Реан и др.) позволяет говорить о существовании большого количества показателей адаптированности, среди которых выделяются две большие группы критериев: внешние (объективные) и внутренние (субъективные). К объективным критериям исследователи относят показатели производственной деятельности личности, образование, социальный статус и пр., к субъективным – удовлетворенность, отношения, ценностные ориентации, социальные установки, соблюдение дисциплины, общественная активность и пр. Таким образом, объективные критерии отражают степень соответствия реального поведения личности требованиям среды, а субъективные в основном связаны с психоэмоциональной стабильностью и личностной комфортностью.

В зависимости от типа сложившейся ситуации, личностных особенностей, специфики протекания когнитивных процессов, людям свойственно выбирать ту или иную форму поведения: адаптивную либо дезадаптивную. Для адаптивного (адаптационного) поведения характерно: сознательное включение человека в деятельность, активное отношение к делу, проявление инициативы, благоприятное эмоциональное самочувствие.

В исследованиях О.В. Липуновой адаптивное поведение рассматривается как социально-адекватное поведение личности, позволяющее продуктивно решать стоящие перед ней задачи [6].

В исследованиях З. Фрейда рассматривается два типа адаптивного поведения: поведение, направленное на преобразование среды и поведение, направленное на изменение самого себя.

В работах психоаналитиков (А. Адлер, З. Фрейд, А. Фрейд, К. Хорни и др.) адаптивное поведение напрямую связано с защитными механизмами

знаниями, но и общей культурой, которая предполагает высокую нравственность, чувство ответственности, коммуникативность, толерантность.

В контексте требований компетентностного подхода, который выступает внутренним механизмом обновления содержания отечественного образования в ответ на изменения социально-экономической реальности, на первый план выдвигается задача формирования поликультурной компетентности будущего специалиста, что позволяет успешно организовывать деятельность в широком социокультурном контексте профессиональной среды. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по специальностям, которые приобретают выпускники Черноморского высшего военно-морского училища имени П. С. Нахимова (ЧВВМУ), среди общекультурных компетенций находим «способность ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры» (ОК – 1), «способность демонстрировать гражданскую позицию, способность интеграции в современное общество, нацеливаться на его совершенствование, руководствуясь принципами гуманизма и демократии» (ОК – 4), «способность к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, демонстрируя уважение к историческому наследию и культурным традициям, толерантность к другой культуре, способность создавать в коллективе отношения сотрудничества, владеть методами конструктивного разрешения конфликтных ситуаций» (ОК – 6) [6]. Анализ требований, которые предъявляют к военно-профессиональной подготовке выпускников ВУЗа обнаруживает значимый поликультурный компонент в профессиональной деятельности военного специалиста. Последний должен уметь организовывать подчиненный ему коллектив (многонациональный по своему составу), осуществлять подбор и распределение кадров с учетом деловых качеств каждого подчиненного, осуществлять обучение и военное воспитание личного состава. В связи с преобладанием в профессиональной деятельности выпускников военных ВУЗов командно-организаторской и военно-педагогической сфер деятельности, одним из приоритетных направлений в работе коллектива ВУЗа должно быть формирование личностных качеств специалиста, его поликультурное воспитание. Таким образом можно прийти к выводу, что современная ситуация предусматривает значительные изменения в подготовке военных специалистов, одним из направлений совершенствования которой является усиление поликультурной ориентации образования. Поликультурное образование определяется как «процесс освоения подрастающим поколением этнической, общенациональной (российской) и мировой культуры в целях духовного обогащения, развития планетарного сознания, формирования готовности и умения жить в многокультурной полиэтнической среде» [1].

В полиэтническом мировом пространстве взаимодействие между культурами неизбежно на разных уровнях и в любой сфере, в том числе – в сфере военного сотрудничества. Некоторые формы военного взаимодействия – это проведение совместных учений, обмен военными делегациями. При организации полиэтнического взаимодействия в военной сфере необходимо учитывать ценностные параметры, этнокультурный контекст деловых отношений, национально-исторические и религиозные различия и другие характеристики национальной культуры. Воспитание, направленное на подготовку к такому взаимодействию осуществляют в конкретной среде ВУЗа.

Эта среда имеет свои специфические особенности и во многом детерминирует различные процессы, возникающие в учебно-воспитательном заведении. Анализ образовательной среды военного ВУЗа необходим для нахождения средств и создания условий, способствующих повышению эффективности процесса поликультурного воспитания курсантов как будущих военных специалистов. По определению Т. Поштаревой полиэтническая образовательная середа – это «часть образовательной среды какого-либо учебного учреждения, представляющая собой совокупность условий, влияющих на формирование личности, готовой к эффективному межэтническому взаимодействию, сохраняющей свою этническую идентичность и стремящейся к пониманию других этнокультур, уважающей иноэтнические общности, умеющей жить в мире и согласии с представителями разных национальностей» [3, с. 13]. Свои особенности имеет поликультурная образовательная среда, которую Е. Пугачева детерминирует как «духовно насыщенную атмосферу деловых и межличностных контактов, обусловливающую кругозор, стиль мышления и поведения включенных в нее субъектов и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям; учреждение с многокультурным контингентом, включающим разновозрастной, многонациональный и разноконфессиональный профессорско-преподавательский и студенческий состав, призванным удовлетворить образовательные, социокультурные и адаптивные потребности обучающихся» [4, с. 4].

Рассматривая в данном контексте образовательную среду ЧВВМУ, следует отметить, что сама его локализация в г. Севастополе, в Крыму, определяет значимость многонационального и кросскультурного компонента для этого учебно-воспитательного заведения. Полиэтничность Крымского полуострова сложилась исторически. Находясь на пересечении морских и сухопутных торговых путей, регион всегда был аттрактивным для различных этносов. Применяя к Крыму термин «многонационально-территориальная автономия», исследователь В. Сагатовский пишет: «Крым всегда населяло множество народов, которые чаще всего образовывали новые государства: скифы, позднее – славяне (Тьмутаракань), греки (Феодоро), крымские татары, генуэзские колонисты» [5, с. 34]. Согласно переписи населения 2014 г. в Крыму проживают представители 125 национальностей и народностей, среди которых преобладают русские (60%), украинцы (20%), крымские татары (12%), а также белорусы, болгары, немцы, армяне и др. Вхождение Крыма в состав России преумножило фактор многокультурности полуострова. Своеобразие населению теперь придают вынужденные переселенцы с юго-востока Украины и приезжающие для получения образования и трудоустройства представители различных регионов многонациональной страны. Яркой иллюстрацией сегодняшнего Крыма с точки зрения этнического состава могут послужить данные анкетирования, проводимого кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин ЧВВМУ среди курсантов первого курса в 2014-2015 учебном году. Согласно опросу около 80% курсантов – русские по национальности, остальные 20% разделили между собой украинцы, даргинцы, татары, крымские татары, марийцы, азербайджанцы, аварцы, кумыки, казахи и узбеки. Отдельно следует назвать экваторо-гвинейцев, которые в количестве 43 человек обучаются в военно-морском училище, согласно заключенному договору. Таким образом, в одном учебном заведении на казарменном

распространенными среди которых выступают: индивидуальные психофизиологические особенности, стереотипы и предубеждения, сложившиеся в обществе по отношению к данной категории лиц, отсутствие безбарьерного доступа к образовательным ресурсам и т.п.

Эффективным способом решения указанной проблемы является детальное изучение индивидуальных особенностей студентов с ОВЗ и организация системы психолого-педагогического сопровождения как на этапе их вхождения в образовательную среду, так и на протяжении всего периода обучения.

Формулировка цели статьи. Целью статьи выступает изучение адаптации как социально-психологического феномена в целом и специфики протекания данного процесса у студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Изложение основного материала статьи. Проблема адаптации, как процесса приспособления живых организмов к изменяющимся условиям среды, изучена достаточно широко и является объектом междисциплинарного исследования, поскольку может быть применена к различным аспектам приспособления: биологического, социального, психологического. Следует отметить, что этот термин изначально относился только к биологическим наукам, тем не менее, сегодня он достаточно широко представлен в психолого-педагогических исследованиях, которые в последние десятилетия отошли от первоначального понимания процесса адаптации. Изучая механизм адаптации, современные исследователи акцентируют внимание не столько на приспособлении организмов с целью поддержания гомеостаза, сколько на активном взаимодействии индивида со средой в процессе такого приспособления.

Психологический словарь определяет адаптацию как целостное явление, характеризующее и отражающее вхождение личности в ряд отношений с окружающим миром, в социальную среду, интеграцию с общностью и самоопределение в ней на основе наиболее существенных особенностей индивидуальности [8, с. 24].

Существенный вклад в изучение проблемы адаптации внесли работы психоаналитиков (З. Фрейда, А. Фрейд, Х. Хартманна и др.), в которых были открыты фундаментальные факты и механизмы адаптации, до сих пор имеющие авторитет среди исследователей. Так, было установлено, что: а) механизм адаптации напрямую связан с когнитивными процессами личности; б) большую роль в социально-детерминированных иерархиях адаптации играют ценностные иерархии личности; в) ведущую роль в адаптации личности играет воспитание.

Таким образом, адаптация является достаточно сложным механизмом, детерминированным как внутренними (интеллектуальные способности личности, система ценностных ориентаций, защитные механизмы и пр.), так и внешними (специфика воспитания) факторами.

Наряду с общепринятым пониманием адаптации как процесса взаимодействия объекта со средой, она одновременно выступает как конечный результат. Учитывая это, при описании феномена адаптации применимы такие понятия, как «адаптивность», «адаптированность», «адаптивное поведение», «дезадаптивное поведение».

Анализ исследований показывает, что феномен адаптивности, как часть

Психология

УДК 378.06-056.26

кандидат психологических наук,
старший преподаватель Ярая Татьяна Анатольевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ К УСЛОВИЯМ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье представлен краткий анализ научных исследований по проблеме адаптации. Особое внимание уделено рассмотрению особенностей адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья к условиям обучения. Изучены факторы, препятствующие успешной адаптации данной категории студентов. Раскрыты направления психологического сопровождения данной категории как на этапе довузовской подготовки, так и в период обучения.

Ключевые слова: механизм адаптации, адаптивность, адаптированность, адаптивное поведение, дезадаптация, студенты с ограниченными возможностями здоровья, высшее учебное заведение, сопровождение процесса адаптации.

Annotation. The article presents a brief analysis of the research on the issue of adaptation. Particular attention is paid to the peculiarities of adaptation of students with disabilities to training conditions. The factors impeding the successful adaptation of this category of students. Disclosed direction of psychological support of this category at both the pre-university training, and during training.

Keywords: the mechanism of adaptation, adaptability, adaptation, adaptive behavior, maladjustment, students with disabilities, higher education, support the adaptation process.

Введение. Обучение в высшем учебном заведении для современных молодых людей является важным периодом профессионально-личностного становления. Тем не менее, процесс вхождения студента в образовательную среду высшего учебного заведения проходит в несколько этапов и сопряжен с рядом трудностей и препятствий. Так, молодые люди сталкиваются с проблемой адаптации к новым условиям обучения и к будущей профессии, и если последняя может длиться от одного до пяти лет, то адаптация к новым условиям обучения происходит в первые месяцы студенческой жизни. Данный вид адаптации предопределяет успешность учебной деятельности, а также является начальным этапом включения студентов в профессиональное сообщество. Поэтому особое внимание высшего учебного заведения должно быть уделено сопровождению студентов, прежде всего, на этапе вхождения в образовательную среду.

Особую категорию студентов, нуждающихся в помощи и поддержке в процессе адаптации к условиям обучения, составляют лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью. Успешную адаптацию указанной категории студентов затрудняет множество факторов, самыми

положении находятся представители 12 национальностей. Это означает, что совместно они не только осваивают академические дисциплины, и проходят строевую подготовку, но и социализируются друг с другом в свободное время, проживая на территории одного военно-учебного заведения. Условия ограниченного жизненного пространства требуют особых навыков проявления толерантности, взаимоуважения, недопустимости конфликтных ситуаций, что свойственно и жителям Крыма в общем, как носителям «островной психологии».

Подобные условия, с одной стороны, способствуют развитию навыков взаимодействия в поликультурном пространстве, с другой стороны, определяют ряд дополнительных трудностей с точки зрения учебно-воспитательного педагогического процесса:

1) проявления культурного консерватизма, который находит выход в скрытой неприязни или открытой национальной кичливости, негативных высказываниях о представителях другой национальности, их традициях, что приводит к конфликтным ситуациям;

2) ответственность позиционирования себя не только как индивида, а также как воплощение характеристик целого этноса в условиях полиэтнической образовательной среды, что накладывает дополнительную этнопсихологическую нагрузку на индивидуально-психологические особенности курсанта и оказывает влияние на восприятие получаемой информации и эффективность приспособления к педагогическому процессу;

3) различия в требованиях, предъявляемых представителями разных этнических групп к личностным качествам и стилю поведения преподавателя, своеобразие реакции на воспитательные воздействия;

4) разнообразие этнопедагогических особенностей базового семейного воспитания, присущих каждой национальности;

5) личностно-значимая проблема одновременного сохранения своей идентичности в национальном аспекте и интеграции в поликультурную среду, что может привести к трансформации роли своей этнической уникальности;

6) специфичность опыта, манер, акцента, привычек мигрантов из других регионов, которым приходится осваивать новую культуру, приспосабливаться к незнакомой среде, что определяет условия их социализации и длительность этапов межкультурной адаптации [2].

Учитывая все вышеперечисленные особенности педагогического процесса в условиях поликультурной и полиэтнической среды приходим к выводу, что в рамках профессиональной компетентности будущему военному специалисту необходимо владеть этнокультурной компетенцией, которая предполагает умение находить специфический подход к решению нестандартных ситуаций; быстро ориентироваться и правильно оценивать сложившуюся обстановку и, с ее учетом, принимать решения; проявлять такт в обсуждении исторических, национальных, культурных и религиозных аспектов; выслушать другого и высказать свою точку зрения. Все эти умения имеют тесную связь с профессиональной подготовкой военнослужащих.

Научить курсантов присваивать чужие традиции, оставаясь при этом в рамках культурных устоев своего народа, преодолевать множество социальнопедагогических проблем можно при условии создания и внедрения программы воспитания национального самосознания и культуры межнационального общения курсантов; овладения курсантами основами

этнокультуры национальных меньшинств на базе соответствующего факультативного спецкурса; включения элементов этнокультуры в содержание дисциплин гуманитарного цикла; создания научных кружков и проблемных групп для углубленного изучения культуры этнических групп.

Тематика спецкурса и программы кружков может ориентироваться как на этнокультуру национальностей, представители которых проходят обучение в ЧВВМУ, так и на культуру национальных меньшинств Крымского полуострова и Российской Федерации в целом. Курс может предполагать изучение этнодемографической ситуации на рассматриваемой территории, национальной и народной символики этнических групп, народных представлений о семейных взаимоотношениях и семейном воспитании этнических групп, быт населения на рассматриваемой территории. Каждая тема имеет значительный потенциал для самостоятельной работы. Курсанты могут выполнять такие задачи, как написание рефератов на тему «Традиционный этнический костюм и история его формирования», «Этика и педагогика семейной жизни», «Воспитательное значение семейно-бытовых обычаев и обрядов», «Традиционный интерьер; разработка конспектов занятий по народной символике, описанию традиционного крымско-татарского (армянского, греческого и т. д.) дома на территории Крыма; подготовка карточек с описанием народных игр национальных меньшинств; изготовление подборки загадок, колыбельных песен, сказок, пословиц этнических групп; демонстрация празднования одного из календарных или семейных праздников по народным традициям; проведение мастер-классов по народным промыслам; сбор и систематизация народоведческого материала; обсуждение проблемных вопросов; организация народоведческих экспедиций под руководством преподавателя в места компактного проживания этнических групп; посещение информационно-культурных центров, центров декоративно-прикладного искусства и фольклорно-этнографических и краеведческих музеев и прочее.

Выводы. В современных условиях поликультурное воспитание предполагает привитие курсантам следующих качеств: общепланетарного мышления, то есть способности рассматривать себя не только как представителя национальной культуры, но и в качестве гражданина мира, осознание культурной вариативности как нормы жизни и деятельности современного поликультурного общества, осознание себя в качестве поликультурного субъекта в родной среде; ценностное отношение к диалогу культур, толерантность, эмпатия и уважительное отношение к представителям других культур, нетерпимое отношение к проявлениям культурной агрессии, дискриминации и вандализма; культурное самоопределение, развитие способности выступать в качестве полноценного представителя родной культуры, способности самообучаться, функционировать самостоятельно в поликультурном мире, готовности принимать на себя ответственность за преодоление кросскультурных недоразумений. В поликультурной образовательной среде ЧВВМУ курсанты находятся на острие проблемы межнациональных отношений, что вызывает ряд трудностей в ходе социализации и педагогического процесса. преодолеть эти трудности можно за счет углубления осведомленности курсантов в вопросах этнокультуры и привития интереса к традициям, религии и языковым особенностям иноэтнических сообществ за счет внедрения факультативного спецкурса или научного кружка.

личностно-профессиональной позиции у студентов-психологов и участников обучающихся семинаров, что в значительной степени затрудняет эффективность обучения практико-ориентированным дисциплинам.

Литература:

1. Алексейчик А. Е. Духовные аспекты в психотерапии (из стенограммы выступления на конференции в Риге, ноябрь 2003 г) Расшифровала - И. Бите. http://www.existradi.com/Alex.html

2. Бондаренко А.Ф. Язык. Культура. Психотерапия.: сборник научных статей / А.Ф.Бондаренко – К.: Кафедра, 2012. – 416 с.

3. Бондаренко А.Ф. Этический персонализм/Бондаренко А. Ф. – К.: Альфа Реклама, 2014. – 100 с.

4. Кораблина Елена Павловна. Психология подготовки к профессиональной деятельности психолога-консультанта: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 СПб., 2005 434 с. РГБ ОД, 71:07-19/16

5. Кучеровская Н.А. Экспериментальное исследование профессиональных представлений психологов о практике психологической помощи (психосемантический подход). Журнал практикующего психолога. 2004 г. Выпуск 10. С. 106-127

6. Ничипоров Б.В. Введение в христианскую психологию: размышления священника-психолога. – М.Школа-пресс, 1994. – 192 с. (серия «Вселенная духа»).

7. Сосланд А.И. Об идеологической сущности психотерапевтического сообщества. Московский психотерапевтический журнал №2, 2004 г, С. 5-26.

8.Тимощук И.Г. Ответственность как единица глубинного яруса лексикона профессиональных психологов // Журнал практикующего психолога, 2006. 12. С.-101-109.

9. Тимощук И.Г. Психосемантические аспекты исследования представлений об ответственности. С.- 287-293. Сборник научных работ Института психологии им. Г.С. Костюка АПН Украины / Под ред. С.Д. Максименко. Т. 6, часть. 8.- К., 2006-384 с.

10. «Цельность человека: дух, душа, тело». Материалы семинара по наследию митрополита Антония Сурожского. Заседание №3. 12 мая. 2008 г. Москва. Ред. Е.Л. Майданович, В.Ю. Зеведеева. Верстка А.Сергеев. Фонд «Духовное наследие митрополита Антония Сурожского», 2009. 56 с.

дисциплин наблюдается не только размытость представлений о взаимосвязи и соответствии принципов, идеологии оказания психологической помощи определенному методу и психотехническому приему [2; 3; 5], но и ярко выраженная диффузность (а иногда и аномия) нравственных и этико-профессиональных ориентиров. Последние, как правило, отсутствуют в структуре методологии западных и американских концепциий оказания психологической помощи. Данная проблема еще более усугубляется тем, что большинство обучающих отечественных специалистов давно (эта тенденция набрала обороты еще в 90-е годы прошлого столетия) основной акцент делают как раз на преподавании излюбленных ими и уже традиционно преподаваемых западных и американских психоконсультативных школах. Результаты факторного анализа первичных данных нашего опроса преподавателей психотерапии, относительно их профессиональных предпочтений и потребностей в собственном обучении показали: основная факторная нагрузка приходится именно на шкалы, отражающие потребность в постижении психоанализа, когнитивной психотерапии и других более экзотических (и, добавим, более либеральных по отношению к проблематике этико-профессиональных ориентиров) методов.

Таким образом, предположение о наличии тесной взаимосвязи между уровнем осознания собственных нравственных и профессионально-этических ориентиров и эффективностью обучения студентов основам оказания психологической помощи получило подтверждение. По нашему мнению, фундаментальная причина описанной выше взаимосвязи кроется не столько в иррелевантности, выбранных большинством преподавателей обучающих моделей самой сущностной специфике постигаемого мастерства, сколько в игнорировании преподающими уровней экзистенциальной и, еще в большей степени, онтологической основы оказания психологической помощи. Осознание доминирующей роли влияния личной экзистенции психолога, как субъекта оказывающего психологическую помощь на ее эффективность – труднейшая задача. Понимание же безусловной значимости роли ее нравственных составляющих – это и есть, по нашему мнению ключ к постижению истоков собственного мастерства и условие его обретения подопечными – будущими психологами. В данном случае, важно подчеркнуть, приобретение мастерства как преподавательского - практического, так и консультативно-терапевтического.

Выводы: 1. Проведенное исследование позволило нам выявить и описать наиболее типичные детерминанты, опосредующие искажение роли и значения нравственно-этических ориентиров у преподавателей психологии. 2. Результаты исследования позволяют предположить необходимость амплификации и осознания профессионально-этической и нравственной позиции преподавателями учебных курсов по психологическому консультированию и психотерапии. 3. Профессионально-этические и нравственные ориентиры, таким образом, с одной стороны являются параметром, влияющим на динамику общей эффективности обучения психологической помощи, с другой - это детерминанта, опосредующая типичные трудности освоения профессий психолога-консультанта и немедицинского психотерапевта. 4. Низкий уровень рефлексии нравственных и профессионально-этических ориентиров психологом-преподавателем детерминирует сходные по содержанию процессы, приводящие к диффузности

Литература:

1. Гукаленко О. В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве Автореф. дис. …доктора пед. наук. / О. В. Гукаленко. – Ростов-на-Дону, 2000.
2. Назаренко Н. Н. Педагогические проблемы полиэтнической образовательной среды / Н. Назаренко // Вестник ставропольского государственного педагогического института. – 2012. – № 14. – С. 53 – 57.
3. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: Автореф. дис. …доктора пед. наук. / Т. В. Поштарева. – Владикавказ, 2009.
4. Пугачева Е.А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Пугачева. – Нижний Новгород, 2008.
5. Сагатовский В. Н. Таврида интернациональная / В.Н. Сагатовский // Крымская АССР (1921 - 1945) /Сост. Ю.И. Горбунов. - Симферополь: Таврия, – 320 с. – С. 33-37.
6. Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 17.04.00, утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.01.2011 г. № 51

Педагогика

УДК: 351.74(477)

соискатель Басинский Андрей Михайлович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СПЕЦИФИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОДРАЗДЕЛЕНИЙ СПЕЦИАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ ОВД

Аннотация. В данной статье особое внимание уделено профессиональной подготовки специалистов подразделений специального назначения ОВД. В статье излагаются взгляды ученых на термин «подготовка» и «профессиональная подготовка». Автором рассматриваются методы развития сил охраны правопорядка в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова. Профессиональная подготовка, профессиональное обучение, нормативно-правовое обеспечение, профессиональная компетентность, профессиональная деятельность.

Annatation. This article particular attention is given professional training special purpose units police department. The article presents the views of scientists on the term "training " and "professional training". The author considers the methods of the security forces in the professional training.

Keywords: professional training, vocational training, regulatory support, professional competence, professional occupation.

Введение. Подразделения специального назначения органов внутренних

дел, личный состав которых, как правило, выполняет свои профессиональные обязанности в экстремальных условиях, занимают важное место в системе обеспечения правопорядка. Это требует от руководства ОВД пристального внимания к организации их профессиональной подготовки.

Реформирования российского общества, переход к демократическим формам управления, постепенная децентрализация функций в условиях политической и социально-экономической нестабильности, нарастание криминальной активности в стране и проявление в правонарушениях таких черт и особенностей, как агрессивность, цинизм и жестокость актуализировали необходимость пересмотра содержания и повышения качеств профессиональной подготовки личного состава органов внутренних дел [7].

Формулировка цели статьи. Педагогические проблемы, возникающие в процессе профессиональной подготовки сотрудников специальных подразделений ОВД, являются отражением противоречий между:

– возрастающими потребностями в развитии профессиональной компетентности сотрудников спецподразделений ОВД и практикой их формирования в учебных заведениях;

– необходимостью формирования профессиональной компетентности сотрудников спецподразделений ОВД и отсутствием в системе их подготовки соответствующего методического обеспечения;

– теоретической и практической подготовкой правоохранителей и их способностью реализовывать приобретенные знания и умения в профессиональной деятельности.

Изложение основного материала статьи. Условием эффективной подготовки специалистов подразделений специального назначения является правильный подбор средств, методов подготовки, а также рациональной построение учебно-тренировочного процесса. Кадры – это лицо власти, особый инструмент эффективного и последовательного осуществления внутренней и внешней политики государства. От их профессионализма и деловитости, прогрессивных ориентаций и морали, активности, здорового прогнозирования к самосовершенствованию и служебному росту в значительной степени зависят динамизм и результаты осуществляемых преобразований в стране [5, с.117].

По мнению Б. Аверьянова, стратегия профессионального обучения кадров – это стратегия будущего государства. Определение потребностей в кадрах (количественных и качественных по специальностям и квалификациям) обусловлена, прежде всего, состоянием и прогнозом развития социально-экономических и политических процессов, уровнем развития производительных сил, задачами управления, теми приоритетами, на которые нацелено общество.

Профессиональное образование детерминировано усложнением содержания труда и службы в органах внутренних дел. Профессионализация службы в органах, структурах и подразделениях внутренних дел как социально-организационное явление, обусловленное качественными и количественными изменениями в содержании и характере труда, характеризуется возникновением новых профессий и специальностей, профессиональной литературы, профессиональных сообществ, технологий включения человека в профессиональную деятельность, становлением и развитием ее как профессионала правоохранительной дела.

Согласно словарю С. И. Ожегова, [5] подготовку следует понимать как

консультирования. Это и понятно, потому что вызвать эмоцию интереса, создающего иллюзию самопознания гораздо проще, чем заботиться о воспитании. Подтверждением написанного является горькая констатация методологических интенций отечественных психологов-практиков одним из них, наиболее опытных - «Прямое перенесение зарубежных психотерапевтических методов в отечественную практику без должного их осмысления и переработки по сути является привнесением чужеродных ценностных элементов в структуру русской ментальности…» [3, с. 27]

В то же время, обращаясь теперь уже к тем, кто передает психологическое знание, о. Б.Ничипоров, практический психолог и священник, отмечал в своей интереснейшей и мало известной широкому кругу читателей монографии «Введение в христианскую психологию»: «Психология как профессия – может быть подлинным счастьем, для человека нелицемерно ищущим нравственную истину» [6, с. 28-29].

Настоятельную необходимость последнего утверждал в сходной идее и основоположник этического персонализма А.Ф. Бондаренко: «Так же как этичность выступает смысловым ядром семантического пространства «Я», а духовность – условием и атрибутом психотерапевтических воздействий и личностных изменений, забота об этике является ничем иным, как своеобразным показателем профессиональной пригодности психолога к практической работе» [2, с. 64].

Констатируем очевидное вышеизложенного: если профессионально-этические и нравственные ориентиры психолога-преподавателя практических дисциплин, размыты и диффузны, то таковыми они будут и у младших обучающихся коллег (студентов). Это, по нашей гипотезе и является важнейшей детерминантой уровня эффективности обучения оказанию психологической помощи. Все это – и есть результат пока еще, и, в основном, упрощенного, «психотехнического» обучения, игнорирующего значимость обращения к этико-нравственной проблематике в практической психологии. Считаем необходимым подчеркнуть, что на последующем этапе обучения консультативной концепции (методу и.т.д.) у обучаемых прослеживается искажение (игнорирование) не только этико-профессиональных и нравственных, но уже и методологических аспектов специфики оказания психологической помощи. Методология в данном случае, понимается нами не как простая совокупность теоретических принципов обоснования и применения психотехнических процедур (алгоритмов действий, упражнений, и.т.д.), а как имеющий глубоко личностный («выверенный» бытием и, в нем же «укорененный») неразрывный конгломерат нравственных ценностей, экзистенциального и профессионального опыта. Последний, в свою очередь опредмечивается в способности консультанта к максимально точному выбору наиболее адекватной (ситуации диалога) вербальной психотехнической интенции. Как отмечал в своем выступлении Б.С.Братусь: «…настоящая наука всегда личностно ангажирована, всегда пристрастна в своем поиске, и ученый – свидетель и гарант истинности этого поиска…» [8, 27].

В соответствии с нашим утверждением, деформации и искажения профессионально-этических и нравственных ориентиров психолога-преподавателя являются проблемным фактором обучения студентов оказанию психологической помощи. В профессиональном сознании руководителей обучающих программ и преподавателей практико-ориентированных учебных

профессиональную деятельность психологи лишены какой-либо нравственно-ориентировочной и этико-профессиональной ее основы.

Вышеизложенное подтверждается результатами эмпирических исследований, проводившихся нами в 2008-2012 гг. Респондентам-психологам, преподающим в различных Вузах Крыма, Украины (гг. Киев, Донецк, Львов), России (гг. Москва, Санкт-Петербург, Уфа, Хабаровск, и.т.д.) предлагались авторские ориентационные анкеты для исследования их представлений о некоторых концептуальных положениях теории и практики оказания психологической помощи. В частности, одной из задач являлось определение особенностей их отношения к проблематике ответственности, понимаемой, во-первых, как ключевая категория этико-профессиональных основ психологического консультирования и психотерапии, а во вторых как категория входящая в структуру безусловных нравственных ориентиров психолога-практика. Тем более, психолога выполняющего функции педагога-преподавателя.

Далее первичные результаты анкетирования обрабатывались при помощи процедуры метрического шкалирования, где наиболее ярко выраженные показатели ответов на вопросы анкеты предлагались респондентам для повторного оценивания в баллах. В итоге, полученные результаты подвергались математико-статистической обработке посредством применения процедуры факторного анализа (компьютерный вариант Statistika 6.0.).

Помимо результатов, непосредственно предлагаемых к обсуждению и интерпретации в данной публикации, мы при анализе проблемы опираемся на результаты других наших исследований по сходной тематике [8; 9].

Так, например, выяснилось, что большинство практических психологов считают аналитическую психотерапию К.Г.Юнга, концепцией, где проблематика ответственности представлена наиболее доминантно, по сравнению с другими одиннадцатью наиболее известными консультативно-психотерапевтическими концепциями. По результатам факторного анализа шкала «Аналитическая психотерапия» получила максимальную нагрузку - 0,772215 – большую из всех. В то же время в группе опытных психологов (отдельная группа респондентов со стажем работы более 10 лет) на первые места вышли гешталь-терапия (-0,688427) и трансактный анализ (-0,552793) – что мы интерпретируем как типичное представление психологов о гештальт-терапии на основе наличия в ее теории постулата «ответственность и зрелость». В то же время, мало кто из последователей гештальт-теории помнит (или вообще ему это знакомо), судя по результатам высокой нравственно-этической оценке этой школы психотерапии, некоторые особенности биографии Ф.Перлза. Последний не только методично отстаивал «жизненную философию свободы» от всего, что мешает получать удовольствие, но и целенаправленно ввел эти, откровенно безнравственные, но собственные и глубоко «личностно-профессиональные» постулаты в теорию и практику гештальт-терапии.

Таким образом, простота выполнения (кажущаяся гениальностью) в сочетании с внешней эффектностью упражнений и заданий по гештальт-терапии и американскому трансактному анализу, в совокупности с идентичными по своей «нравственной простоте» теоретическими постулатами («Зрелость и ответственность», «Свобода», «Фигура взрослого», и.т.д.) и привлекает отечественных преподавателей психотерапии психологического

запас знаний, приобретенный кем-либо. Большой толковый словарь русского языка под ред. С. О. Кузнецова [3] трактует этот термин как приобретение этих знаний, как определенный запас любых знаний, приобретенных в процессе обучения, занятий. Подготовка как всякий процесс тесно связана с обучением и направлена на повышение эффективности определенного вида деятельности, который подлежит тщательному исследованию и характеризуется содержанием, принципами, функциями, формами, методами и уровнем научной разработки.

Содержание любой подготовки основано на положении, что совместная деятельность людей – производство, строительство, обучение или борьба с преступностью – характеризуется необходимостью совершенствования путем приобретения новых знаний, наработки навыков и приобретения умений, базируется на теоретических знаниях, а также на обобщении практического опыта осуществления подготовки к профессиональной деятельности.

В полной мере это относится и к профессиональной подготовке как к понятию, производному от «подготовка». Так, существенным признаком профессиональной подготовки является ее социальный характер и осуществление путем воздействия на сознание и волю человека или группы людей и общества в целом. К характерному признаку социальной сущности профессиональной подготовки относится то, что общество как социальная организация является сложной динамической самоуправляемой системой. Профессиональная подготовка одновременно является и способом совершенствования общества как социальной организации, и социальной функцией, которая возникает в качестве самоуправляемой системы (так как характеризуется самоподготовкой) и сопровождает всю историю развития общества.

Содержание профессиональной подготовки, ее социальная функция прежде всего проявляется в педагогической деятельности. Ее конечный результат относится к важнейшей характеристике профессиональной подготовки – к ее назначению. Она осуществляется для достижения определенного результата, поскольку только динамическое целеполагание в профессиональной подготовке и целенаправленные действия могут обеспечить прогресс общества [4].

Естественно, что профессиональная подготовка как деятельность, которая направлена на повышение качества функционирования определенной совокупности индивидов, имеет исторический, социальный, педагогический и правовой аспекты. Безусловно, в условиях разложения социальных отношений преимущество в профессиональной подготовке специальных подразделений ОВД приобретает правовой аспект, потому что его незнание (или игнорирование) нивелирует действие решений по его организации и дезорганизует сам процесс подготовки.

Профессиональная подготовка в любой системе безотносительно к сфере функционирования и отраслевых особенностей состоит из трех компонентов: механизма, структуры и процесса. Поскольку каждое специальное подразделение ОВД представляет собой структуру, которая функционирует в определенной среде и состоит из нескольких уровней, находящихся в иерархических связях и отражающих подчинение низших уровней высшим, их успешная подготовка в значительной степени зависит от четко определенных структур субъекта и объекта этой подготовки.

В свое время Аристотель понимал принцип в объективном смысле как первую причину: то, исходя из чего то существует или будет существовать [2]. И. Кант объяснял принцип субъективно: он различал принципы конститутивные (только для эмпирического употребления – опыта, основанного на чувственности отдельного человека, на его жизненном багаже) и регулятивные (только для трансцендентального или практического применения) [8, с. 363].

Конститутивные – это принципы отдельного человека; трансцендентальные – историческое познание в совокупном познавательном опыте общества, страны, народа, региона, человечества, организации; регулятивные – это жизненные константы-принципы, выработанные на основе совокупного познавательного опыта. Для профессиональной подготовки более общими являются объективные регулятивные принципы, выработанные на основе практики обучения и воспитания.

Принцип (от лат. *principium* ‘основа’, ‘начало’) – первооснова, руководящая идея, основное правило поведения. В логическом смысле принцип – это центральное понятие, основание системы, которое является обобщением и распространением какого-то положения на все явления той области, из которой этот принцип взят [8, с. 329].

Существует широкий спектр различных трактовок, которые отражают понятие «принцип». Однако, по нашему мнению, терминологические различия в определении принципов (руководящая идея, правило поведения, канон, научное начало, основа системы) не содержат в себе противоречий и, по сути, представляют собой единую по своей природе категорию принципов. Использование различной терминологии, как нам представляется, прежде всего, обусловлено многогранной и многоаспектной ролью принципов, которую они играют в той или иной сфере человеческой деятельности. Использование различных терминов относительно принципов обусловлено многогранностью человеческой деятельности и имеет естественный характер. В зависимости от разновидности практической деятельности в каждом конкретном случае важно, однако, употребление той терминологии, которая в наибольшей степени соответствует содержанию осуществляемой деятельности. Вместе с тем, именно терминологическая разница в подходах к пониманию принципов создает наибольшие трудности в раскрытии природы их происхождения и выявления источников формирования, в определении сущностных признаков. Как следствие – использование различных определений принципов, широкий спектр различных вариантов трактовки и определений принципов в сфере управленческих отношений.

Наличие принципов подтверждает научность подготовки, ее рациональную природу. Главной особенностью науки является то, что знание подвергается систематизации с помощью применения научного метода, который включает определение фактов с помощью наблюдений над событиями или явлениями и верификацию достоверности этих фактов путем дальнейших наблюдений. После классификации и анализа фактов ученые определяют некоторые причинно-следственные связи и устанавливают степень их истинности. Подобные обобщения, именуемые «гипотезами», затем подвергаются проверке на достоверность. Если гипотезы истинны, то есть отражают или объясняют реальность и в силу этого представляют ценность для прогнозирования ситуаций при аналогичных обстоятельствах, их называют

исследования профессионально-этические и нравственные ориентиры психологов, преподающих учебные дисциплины, входящие в цикл, так называемых практико-ориентированных учебных курсов (психологическое консультирование, немедицинская психотерапия, основы психокоррекции, и.т.д.). В соответствии с нашей гипотезой, именно особенности, доминирующие в структуре ценностных ориентаций: нравственные и этические ориентиры психолога определяют его личностно-профессиональную позицию. Трансляция содержания последней детерминирует в свою очередь особенности и уровень обучения психологической помощи студентами-психологами.

Основные результаты исследования. Проведенный теоретико-методологический анализ основных отечественных и зарубежных направлений оказания психологической помощи свидетельствует о минимальной представленности содержания этических и аксиологических аспектов деятельности психолога-практика в структуре ее методологии и соответственно психотехнологии. Предельная выраженность раскрываемого алгоритма взаимосвязи логики ценностного и психотехнического аспектов обучения, его роли и значимости имеется лишь в Святоотеческой психотерапии. Структурированное описание методологической позиция по данному аспекту есть в концепции этического персонализма (А.Ф.Бондаренко), принципах диалогического консультировании (А.Ф.Копьев), и духовного диалога (Т.А.Флоренская), некоторых вариантах экзистенциального подхода.

Причастность к процессу обучения других (помощь в приобретении ими знаний и навыков), по нашему убеждению лишь актуализирует, ускоряет у психолога-преподавателя необходимую личностную задачу прояснения и рефлексии (подотчетности себе - «Другому» по М.М.Бахтину) собственного мировоззрения.

Проблему усугубляет то, что, как и в середине 90-х годов, в период первого массового обучения психотерапии отечественными психологами, их и сейчас отличает «…исходная когнитивная простота профессионального группового сознания» [5, с. 123]. Представления отечественных психологов о практике психологической помощи в настоящее время, как отмечает Н.А.Кучеровская «…оборачивается упрощенчеством профессионального самоопределения, то есть отсутствием должной личностной и, следовательно, профессиональной рефлексии…» [с.123, там же]. Уточним, что подавляющее большинство респондентов, принимавших участие в исследовании цитируемого выше автора – еще и преподаватели учебных курсов и дисциплин, разработчики учебных программ и семинаров по психологическому консультированию и психотерапии. В их профессиональном сознании более всего представлены «…три базисные ориентации психотерапии, на которые ориентируются отечественные психологи (психодинамическая, экзистенциальная и когнитивно-поведенческая)…» [5, с.122]. Последнее «по умолчанию» означает, что этические и нравственные (аксиологические) компоненты указанных концепций передаются, с той или иной степенью их осознанности, уже будущему поколению психологов-консультантов нашей страны. Учитывая полное отсутствие в двух из трех перечисленных направлений (психодинамическом и когнитивном) вообще каких-либо нравственно-этических ракурсов понимания человека, можно делать предварительный вывод: обучающиеся студенты и начинающие свою

русле которой формируется мировоззрение наших будущих коллег» [3, с.12]. В субъективной (на уровне личностного смысла) интерпретации и соответствующем отношении к экзистенциальным и, далее, онтологическим вопросам как раз и проявляется («кроется») этическая и нравственная позиция как практикующего, так и, в особенности, обучающего психолога. У последнего, что обнаруживает контекст актуальности нашей проблематики, удваивается степень ответственности. Преподающий напрямую или косвенно, но, к сожалению, довольно часто неосознанно транслирует свои этико-профессиональные и нравственные принципы студентам или психологам, имеющим сравнительно малый опыт работы.

Собственное понимание и помощь другому (пациенту, клиенту) в понимании проблемы, начиная с первоначального момента встречи с ним, так или иначе, но в своих глубинных основах, является совместной (диалогической по А.Ф.Копьеву, Т.А.Флоренской, и др.) попыткой определиться с главными фундаментальными проблемами бытия. Это хорошо понимали и признавали великие мудрецы прошлого: от «практикующего» философа Сократа до последних православных старцев 20-го столетия. В отчетливости прояснения, прежде всего «для самих себя» (пресловутой процедуры амплификации) основных смысложизненных вопросов заложена основа принятия будущих решений относительно большинства так называемых консультативно-терапевтических задач. И именно они, эти способы решения (принципы, в соответствии с которыми они принимаются) прежде всего, усваиваются, интроецируются в процессе взаимодействия психолога-преподавателя и студента (руководителя консультативной группы и ее участников). Как отмечает Б.С. Братусь: «Дело значит, не в отдельно взятых законах и открытиях научной психологии, а в понимании места психолога-профессионала относительно самого себя, других людей и мира» [10, с.19]. Сходный пример понимания последнего описывает опытный психиатр А.Алексейчик, который как-то сказал, обращаясь непосредственно на конференции к психотерапевтам: «Вот, коллеги, мы тут говорим все теоретически, а я люблю практически: интересно - важен собственный опыт - кто из здесь присутствующих время от времени испытывает депрессию?" И поднимает руку только один. Вот здесь, вижу, тоже один поднимает, очень хорошо, и там - из двухсот десяти психиатров поднимает руку только один. Я говорю: "Коллеги, что-то не в порядке - по статистике 20%, т.е. должно быть сорок-пятьдесят человек, а тут только один. Психиатры же испытывают такую нагрузку; вот, по статистике, в пять раз чаще кончают жизнь самоубийством, чем остальные - так что вас, вообще-то, могло быть тут даже восемьдесят, испытывающих депрессию!" Некоторые коллеги начинают хлопать - захлопывать, а микрофон-то у меня. Говорю: "Коллеги, обратите внимание на тех, кто хлопает". Количество хлопков немножко поубавилось. Говорю: "Все вы, насколько я знаю, применяете антидепрессанты для своих больных. Хочу спросить: кто из здесь присутствующих сам принимает антидепрессанты?" Опять поднимает руку один человек - мой хороший приятель. О чем это свидетельствует, если применяют лекарства месяцами и годами для других, но не для себя? Печальное явление. Это - психиатрия на уровне знания, но не на уровне личности» [1, с. 3].

Формулировка целей. Таким образом, очерчивая границы указанной проблемы, обозначим в качестве предметно-целевой сферы нашего

«принципами». Принципы – это система одинаково значимых положений, которые определяют требования к подготовке и соответствуют закономерностям обучения. Принципы закреплены в нормативно-правовых актах и связаны с целями подготовки. В нашем случае – с целями подготовки специальных подразделений ОВД. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации сотрудников спецподразделений ОВД должны опираться на определенные принципы и реализовываться с помощью системы организационных мер.

Система принципов профессиональной подготовки специальных подразделений ОВД базируется на фундаментальных основах Конституции Российской федерации, находит свое закрепление в законодательстве и соответствует *правовым* принципам, главным из которых является конституционный принцип *верховенства права*. Он определяет условия жизнедеятельности всего социального организма, то есть создание и функционирование государственных органов и общественных организаций, отношения к ним, а также отношения между отдельными гражданами. Принцип верховенства права отражает место и роль права в государстве и обществе. Он означает, прежде всего, соотношение права и государства и его институтов – органов государственной власти, должностных и других лиц, то есть подчиненность государства и его институтов праву и его приоритет. Кроме того, принцип верховенства права означает соотношение права и политики, права и экономики, права и идеологии, а также соотношение права и других социальных норм (морали, обычаев), которое также состоят в отношениях приоритета права.

Актуальной является проблема нормативно-правового обеспечения подготовки специальных подразделений в целях ее систематизации, упорядочения и получения признаков научности. К сожалению, на сегодняшний день можно констатировать неурегулированность нормативно-правовыми актами методов организации обучения и методов деятельности субъектов подготовки. В большинстве случаев использование таких методов организации и подготовки, как распоряжение, координация, согласованность, инструктаж, не говоря уже о педагогических приемах и методической компетенции субъектов подготовки, базируются лишь на их практических навыках и опыте, которые ограничены, бессистемны и потому нецелесообразны.

Традиционно под методами обучения понимают [1] способы взаимосвязанной деятельности субъекта и объекта, с помощью которых достигается овладение бойцами знаниями, умениями и навыками, развитие их умственных и физических сил, формирование у них качеств, необходимых для выполнения задач служебно-боевой деятельности. Как и формы обучения, методы объективно зависят от целей и задач профессиональной подготовки, а также от уровня развития теории боевой подготовки.

На современном этапе развития сил охраны правопорядка в процессе профессиональной подготовки активно используются следующие методы: устное изложение; обсуждение; показ (демонстрация); выполнение упражнений; практическая работа; самостоятельная работа.

Эти общие методы используются при обучении бойцов всех специальностей, но специфика деятельности этой подготовки обусловливает использование специальных методов обучения. Эти методы взаимосвязаны с

общими методами и составляют основу методической базы овладения той или иной специальностью.

С целью закрепления и совершенствования бойцами необходимых навыков и умений ключевая роль отводится многократному осознанному повторению определенных приемов и действий, то есть упражнениям. В зависимости от особенностей содержания учебного предмета, характера навыков и умений, которые формируются, упражнения подразделяются на строевые, физические, специальные физические, огневые, специально-тактические и комплексные. Основным условием успешного выполнения упражнений является качественная подготовка руководителей занятий, их умение учитывать особенности каждого подчиненного и подразделения в целом; усвоения бойцами цели упражнений и последовательности выполнения действий; поддержание интереса и сознательного отношения к выполнению упражнений; соблюдение правильной последовательности действий; последовательность и систематичность в выполнении упражнений; постоянное усложнение условий выполнения; формирование навыков самоконтроля и самооценки; активизация деятельности посредством внесения элементов соревнования.

Одним из важнейших методов является самостоятельная работа как внутренняя основа любого другого метода и необходимое условие дидактической связи различных методов между собой. Для каждого вида самостоятельной работы должны быть сформулированы методические правила, выполнение которых повышает ее результативность. Исходя из повышенной опасности для государства в связи с активным ростом количества незаконных вооруженных формирований, подготовка специальных подразделений требует существенного усовершенствования и, в первую очередь – внимания к педагогическому и нормативно-правовому обеспечению. Даже поверхностный обзор планов подготовки специальных подразделений ОВД дает возможность выявить ряд типичных недочетов:

– не всегда отражены актуальные проблемы, стоящие перед специальными подразделениями в целом и перед каждым отдельным подразделением;

– отдельные мероприятия, требующие согласования с другими правоохранительными и контролирующими органами, нередко включаются в планы формально;

– общие положения базируются на программных документах, директивах и приказах МВД Украины, вносятся без анализа их необходимости;

– очевидно наличие отдельных мелких мероприятий, создающих лишь видимость значимости запланированного.

Следует отметить, что при выборе методов обучения руководствуются эффективностью их воздействия на конкретную группу обучающихся. Для функционирования и развития сотрудников подразделений важно не просто обучение, а непрерывное обучение, поскольку постоянно внедряется новая техника и технологии, а профессиональное обучение таких подразделений должно быть связано со стратегией данного подразделения, с индивидуальными потребностями сотрудников.

Проблемным является и вопрос относительно сроков, на которые рассчитаны общие планы. Как правило, они составляются на учебный год, что затрудняет реализацию значительной части запланированных мероприятий во

требует от психолога-консультанта (психотерапевта) специальной подготовки, направленной на формирование разнообразных профессионально-личностных компетенций. В процессе оказания психологической помощи, мы, прежде всего, обращаемся к такому важнейшему ее фактору как этико-профессиональная и, обуславливаемая ею мировоззренческая позиция психолога-практика. На значимость последней указывали различные авторы [1; 2; 3; 6; 8], но лишь немногие, в основном, отечественные специалисты отмечали ее принципиальную важность и практическую незаменимость. Подчеркнем, что именно для психологов-практиков, работающих в нашей стране в сложных, для этой профессии социокультурных условиях ее развития, методологически осознанная и философски обоснованная нравственно-этическая позиция, адаптированная в структуру целостного процесса оказания психологической помощи, приобретает решающее значение. Чрезвычайная важность этой позиции заключается, в первую очередь, в ее определяющей, так называемой идеологической роли – идеобаллии по определению А.Сосланда [7]. Таким образом, для психолога-практика собственная идеобаллическая интенция представляет собой, по существу, своеобразный аналог так называемой имплицитной теории личности, имеющейся у каждого человека. Скрыто (бессознательно) или явно целенаправленно, но именно личная идеология участвует в регуляции принятия принципиальных решений психологом в процессе оказания психологической помощи, и (тем более) при обучении последней. В деятельности психолога-практика, одновременно преподающего психотерапию, это приобретает дополнительные сложности. Психолог- преподаватель, как известно, обязан, помимо демонстрации психотехнической процедуры решения проблемы (оказания помощи), еще объяснить и обосновать обучающимся (студентам, младшим коллегам) ключевые моменты и механизмы ее процесса. Последнее невозможно, по нашему мнению, осуществить, только пользуясь для объяснения системой теоретических постулатов определенной консультативной школы (концепции). Несмотря на кажущуюся зависимость логики, и процедурных аспектов оказания психологической помощи, от указанных «чисто технических» компонентов, это в полной мере возможно, и требуется сделать, прежде всего, опираясь на собственную систему нравственных и этико-профессиональных постулатов. В своем глубинном, истинном значении, последние, как правило, это вопросы фундаментального характера - вопросы и ответы относительно добра и зла, духовности и душевности, честности и чести, смысла жизни и деятельности, любви и дружбы, очевидности или непризнания факта конечности человеческой жизни. Рефлексия своего отношения к подобным категориям, по нашему глубокому убеждению, чрезвычайно необходима, именно в ней содержится залог будущего консультативно-психотерапевтического мастерства психологов-практиков, в особенности тех, кто обучает (воспитывает) своей профессии студентов. Дело в том, что для психолога, оказывающего психологическую помощь, понимание непреходящей ценности нравственных категорий и осознание базирующихся на них онтологических антиномий, нравственных диллем и морально-этических коллизий – необходимое условие для «пребывания в профессии». Это тот базисный фундамент психотехнического мастерства, который в настоящее время довольно часто игнорируется, так как: «Тотальная коммерциализация жизни сопровождается идеологией панпсихологизации, в

Психология

УДК 37.015.31

кандидат психологических наук, доцент Тимощук Игорь Григорьевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат психологических наук, доцент Данилова Таисия Николаевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ДИФФУЗНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ И НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ ПСИХОЛОГА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ПРОБЛЕМНЫЙ ФАКТОР ОБУЧЕНИ СТУДЕНТОВ ОКАЗАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Аннотация. В статье представлены результаты этико-психологического анализа проблемы влияния нравственных ориентиров преподавателя практико-ориентированных психологических дисциплина на эффективность обучения студентов основам оказания психологической помощи. Этико-профессиональные представления и экзистенциально-онтологические основы деятельности преподавателей-психологии проблематизируются как важнейшие детерминанты становления личности и профессионального мастерства студентов-психологов. В работе представлены результаты эмпирических исследований авторов по указанной проблеме.

Ключевые слова. Этико-профессиональные основы деятельности психолога- преподавателя. Нравственные ориентиры личности психолога-преподавателя практико-ориентированных дисциплин. Факторы эффективности обучения психологическому консультированию. Нравственно-этические и профессиональные представления психологов-преподавателей как детерминанты практического психологического мастерства.

Annatation. The article presents the results of the ethical-psychological analysis of the impact of the problem of moral guidelines teacher practice-oriented discipline of psychology on the effectiveness of student learning through the provision of psychological support. Ethical and professional representation and existential and ontological bases of activity of teachers of psychology problematized as the most important determinants of personality and professional skills of students of psychology. The results of empirical studies the authors of this problem.

Keywords. Ethical and professional bases of activity of the psychologist teacher. Moral guidance personality psychologist teacher practice-oriented disciplines. Factors effectiveness of training psychological counseling. Moral and ethical and professional presentation of psychologists-teachers as determinants of practical psychological skills.

Введение. Появление в Российском образовательном пространстве огромного количества консультативных школ и направлений, предлагающих столь же большой выбор средств оказания психологической помощи, обусловило и ряд проблем в системе обучения последней. Излишне напоминать о том, что эффективное решение психологических проблем

взаимодействии с другими службами МВД и с другими правоохранительными и контролирующими органами.

Специальная физическая подготовка личного состава специальных подразделений ОВД имеет специфические особенности. Они заключаются в том, чтобы самостоятельно и постоянно развивать и совершенствовать те качества, которые потребуются при проведении спецопераций. Специальное место отводится занятиям по рукопашному бою, огневой и специальной тактической подготовке. Организацию занятий по приемам рукопашного боя необходимо максимально приближать к реальным условиям.

Выводы. Таким образом, профессиональная подготовка является важным показателем профессионального развития специалиста специальных подразделений, а также совокупностью способов, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности сотрудников специальных подразделений. В связи с осложнением оперативной обстановки в отдельных регионах страны, активизацией организованной преступности, экстремистских и террористических элементов повышается вероятность возникновения чрезвычайных ситуаций. Возникающие при групповых нарушениях общественного порядка, чрезвычайные ситуации вызывают реальную угрозу жизни и здоровью, личной и имущественной безопасности граждан. Очевидно, что наибольшее деструктивное влияние на национальную безопасность государства оказывают внутренние угрозы, особенно – различные формы нарушения общественного порядка и общественного спокойствия. Их предупреждение и оперативная своевременная нейтрализация, согласно действующему законодательству, возлагается на правоохранительные органы государства. В соответствии с этим, ОВД являются органами власти, которые берут на себя основную нагрузку по обеспечению общественного порядка и безопасности. Источники, доступные нам для анализа, указывают на весьма ограниченный интерес исследователей к теоретическим аспектам развития профессиональной компетентности специалистов подразделений специального назначения.

Важными характеристиками профессиональной компетентности сотрудников специального назначения являются постоянный динамизм и незавершенность. В процессе их профессиональной деятельности постоянно приходится повышать профессиональные знания посредством использования новых моделей образования: повышения своего уровня знаний, умений, прохождения аттестаций и курсов повышения квалификации. Именно в процессе получения дополнительного образования предоставляется возможность развивать и совершенствовать структуру профессиональной компетентности. Структура профессиональной компетентности сотрудников специального назначения дает возможность грамотно осваивать передовые управленческие, этические, экономические, социально-психологические знания и на основе этого умело координировать свои профессиональные усилия. Чем большее значение приобретет профессиональная компетентность в деятельности сотрудников, тем выше, на наш взгляд, будут и количественные показатели их профессиональной деятельности.

Литература:

1. Барабанщиков, А. Б. Основы военной психологи и педагогики / А. Б. Барабанщиков, В. П. Давыдов, Н. Ф. Феденко. – М., 1988. – 171 с.
2. Кант, И. Критика чистого разума. Сочинения: в 6 т. / И. Кант. – М.,

1963-1966. – Т. 3. – 779 с.
3. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка / С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.
4. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» : В 2-х книгах / под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Кн. 1. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – 174 с.
5. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М., 1988. – 750 с.
6. Охотский, Е. В. Служебная карьера / Е. В. Охотский. – М.: Экономика, 1998. – 303 с.
7. Съедин, С. И. Психологические последствия воздействий боевой обстановки: Учебное пособие / С. И. Съедин, Р. А. Абурахманов. – М., 1992. – 86 с.
8. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА, 1997. – 576 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат политических наук, доцент кафедры
философии и социальных наук Бекиров Сервер Наримановичч
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ВЛИЯНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИОЛОГИИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассмотрена специфика преподавания социологии, которая заключается в том, чтобы научить студента социологическому анализу, или, что более точно, – помочь развитию социологического мышления. Так как есть опасность сведения содержания социологического анализа к анализу социологической информации, тогда как анализ в науке – это не просто изучение данных, это выявление общих черт, стремление к интеграции и комплексности в исследовании социального объекта.

Ключевые слова: социология, личность, будущий педагог.

Annotation. The article considers the specificity of the teaching of sociology, which is to teach the student to sociological analysis, or, more precisely, to help the development of sociological thinking. Since there is a danger of the information content of sociological analysis to the analysis of sociological data, whereas analysis in science is not just the study data, the identifying commonalities, the pursuit of integration and complexity in the study of the social object.

Keywords: sociology, personality, future teacher.

Введение. Человек в социальной структуре занимает особое место. Он является ее основным, изначальным элементом. Без него не может быть социальных связей и взаимодействий, социальных отношений, социальных общностей и групп, социальных институтов и организаций. Таким образом, человек – субъект и объект общественных отношений. Он – продукт развития общества и его законов, но и общество является таким, каким оно есть, потому что объединяет людей. Следовательно, человек – один из важнейших

14. Мамонтов С.Ю. Страх. Практика преодоления. – СПб.: Питер, 2002. – 128с.
15. Носенко Е.Л., Нестеренко М.В. Сприйняття суб'єктом інформації як загрозливої // Педагогіка і психологія. – 1998. - №3. – С. 7 –12.
16. Ольшанникова А.Е., Рабинович Л.А. Опыт исследования некоторых индивидуальных характеристик эмоциональности // Вопросы психологии. – 1974. - №3. – С.65 –74.
17. Основные направления психологии в классических трудах. Бихевиоризм. М.: ООО «Издательство АСТ – ЛТД», 1998. – 704 с.
18. Рейнальдо Перес Ловелле Тревожность, страх и насилие и их жертвы как компоненты человеческой среды начала XXI века // Журнал прикладной психологии. – 2001. - №1. – С. 3 – 5.
19. Риман Фриц Основные формы страха. – М.: Алетейа, 1998. – 336 с.
20. Ромек В.Г. Поведенческая терапия страхов // Прикладная психология. – 2002. - №4. – С. 72 –87.
21. Симонов П.В. Что такое эмоция? М.: Наука, 1966. – 93 с.
22. Страх: Антология / П.С. Гуревич (философские маргиналии). – М.: Алетейа, 1998. – 408 с.
23. Фрейд З. Психоанализ детских неврозов. – М.: АСТ, 2009. – 204 с.
24. Щербатых Ю.В. Психология страха: популярная энциклопедия. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 512 с.
25. Lang P.J., Lazovik A.P. Experimental desensitization of a phobia // Journal of Abnormal and Sosial Psychology. – 1963. – Vol. 66. – P.519 – 525.
26. Janet A. Kistner, Dannah I. Ziegert, Rafael Castro, and Bruce Robertson / Florida State University Helplessness in Early Childhood; Prediction of Symptoms Associated With Depression and Negative Self-Worth // Merril-Palmer quarterly, Journal of Developmental Psychology Detroit. – 2001. – July, Vol. 47, No 3, pp. 336-354.

Ф. Риман отмечает, что страх индивидуальный и отражает личностные особенности каждого человека. По мнению ученого, наш личный страх связан с нашими индивидуальными условиями жизни, нашим склонностями и окружением. Страх имеет "свою историю развития и начинается практически с момента начала нашего развития (то есть, рождается вместе с нами)" [20]. По объяснению влияния ситуации на особенности проявления страха, то ученый отмечает: "... страх всегда возникает в тех случаях, когда мы оказываемся в нерешенными или еще не решенной ситуации" [20].

Ф. Риман выделяет четыре основные формы страха, которые определяют нашу жизнь и, при избыточном их развития, дают четыре типа патологического развития личности - шизоидный, истерический, депрессивный и навязчивый [20].

Выводы. Таким образом, существуют различные подходы к определению феномена страха и анализа его источников. Так, страх рассматривается как врожденная особенность человека (животного), выполняющего функцию приспособления (Ч. Дарвин); одна из трех сильнейших эмоций наряду с радостью и гневом, в основном наносит ущерб и имеет своим источником не только природные, но и сверхъестественные явления и объекты (В. Джемс); одна из базисных эмоций, что может приводить к различным внутренним переживаниям и внешних проявлений (К. Изард); врожденный и индивидуальный феномен, отражающий личностные особенности человека и имеет своим источником нерешенные ситуации (Ф. Риман).

Литература:

1. Андрусенко В.А. Социальный страх: (опыт философского анализа). – Свердловск: Урал. ун-т, 1991. – 168 с.

2. Вилюнас В.К. Психология эмоций. Хрестоматия. СПб.: Питер, 2005. – 496 с.

3. Вікова та педагогічна психологія: Навч. Посіб. / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

4. Гаврилова Т.П. Психологическое знание в арсенале средств практического психолога // Психологическая наука и образование. – 1998. - №2. – С. 33 –5.Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – 5-е изд.– СПб: Речь, 2003. – 655с.

5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1996. – 240 с.

6. Дарвин Ч. Сочинения / Под. ред. Е.Н. Павловского. - М., АН СССР, 1953. – Т.5: Происхождение человека и половой отбор. Выражение эмоций у человека и животных. – 104 с.

7. Джемс У. Психология / Под ред. Л.А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.

8. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 336 с.

9. Изард К.Е. Психология эмоций. – СПб.: Издат. «Питер», 2000. – 464с.

10. Каптерев П.Ф. О детском страхе // Народное образование. – 2000. - №3. – С. 257 – 267.

11. Карандашев В.Н. Жить без страха смерти. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 1999. – 335 с.

12. Леонова А.Б. Психологические технологии управления состоянием человека. – М.: Смысл, 2007. – 311 с.

13. Леонова А.Б., Медведев В.И. Функциональные состояния человека в трудовой деятельности: Учебное пособие. – М.: МГУ, 1981. – 111 с.

факторов, определяющих общество.

В современной социологии имеются различные концепции личности. Все они признают личность как специфическое образование, сформированное под воздействием тех или иных социальных факторов. Многомерная природа человека, широта и многообразие его социальных связей и взаимоотношений определяют множество теоретических подходов к пониманию личности» создают целый ряд различных моделей, образов человека в современной социологии.

Цель статьи: определить место и роль курса «Социология» в формировании личности будущего педагога.

Изложение основного материала. Слово «социология» ассоциируется, в основном, с проведением опросов, изучением общественного мнения. Этому убеждению способствуют телевизионные передачи, статьи в газетах, в которых приводятся результаты опросов и сведения о процентах респондентов, высказавших свое отношение к тому или иному событию. Как следствие этого, социология в вузах, где она является непрофилирующей дисциплиной, была интерпретирована главным образом как курс, готовящий к сбору и анализу эмпирического материала. Но главной целью обучения социологии как непрофилирующей дисциплины должно стать развитие у студентов способности видеть и выявлять общие черты в социальных явлениях и процессах, предвидеть социальные последствия своей деятельности [1].

«Образовательная революция» 1990-х годов, во время которой профессиональная подготовка по общественным наукам стала массовой, вовлекла в преподавание социологии вузовских специалистов советского образца, что нередко имело весьма печальные последствия. Сложившаяся структура учебного процесса, которая предполагает деление студентов по факультетам, ведет к внутренней конкуренции за место в учебных планах и «вымыванию» из них важных, но «чужих» дисциплин. Этому в старых классических университетах противостояла традиция широкой междисциплинарной подготовки на младших курсах. В других случаях защитным барьером может стать только госстандарт как некая институциональная основа для соблюдения фундаментальных принципов, на которых строятся социологические образовательные программы.

Появилось значительное число различной учебной и учебно-методической литературы. Проводятся семинары и конференции по обобщению и распространению опыта изучения социологии в вузах. Однако, как показывает практика, поиски оптимальной модели российского социологического образования продолжаются.

Одной из наиболее серьезных проблем преподавания социологии является определение принципов, которые могут быть положены в основу социологического образования студентов.

Во-первых, это принцип фундаментальности, использование которого дает возможность сформировать у студентов представление о социологии как науке. С этой целью подробно излагаются основные этапы развития социологической мысли, дается наиболее полная характеристика ведущих школ и направлений современной социологии. Принцип фундаментальности предполагает, что в итоге изучения курса по социологии студенты могут иметь целостное и структурированное представление об общей социологической характеристике современного общества, в том числе и российского, могут

соединить социологическую картину общества в целом со специально социологическими проблемами его элементов [5].

Во-вторых, это принцип практической направленности обучения. Он позволяет приблизить содержание учебного процесса к реалиям современного общества, учитывая особенности студенческой аудитории. Здесь главное – не «давать знания», а научить решать свои собственные проблемы, осваивая новые методы и средства деятельности, сочетать процесс обучения с творческим решением проблем – познавательных, практических и прочих. Реализация принципа практической направленности означает включение всевозможных форм развивающего обучения: контрольных вопросов, носящих аналитический характер, проблемных и логических заданий, социологических практикумов.

В-третьих, это принцип персонификации, означающий максимальное приближение студентов к изучаемым темам или проблемам, обращение непосредственно к их «Я», учет имеющегося у них жизненного опыта. Апелляция к уровню знаний студентов не обусловливает снижение качества учебной деятельности, Она лишь предполагает построение учебного процесса в форме диалога, в котором ничто не принимается на веру, а доказывается и обосновывается в ходе дискуссии. Принцип персонификации также оказывает помощь студенту в преодолении отчуждения от науки. Верификация серии парадигм личным опытом адаптирует отвлеченное знание к уникальным ситуациям, превращая его буквально не только в объективную, но и субъективную истину. С этой целью используется такая форма учебно-исследовательской деятельности студентов, как социологический этюд. Он позволяет решить задачу систематического обобщения накопленного опыта, объединения в единой картине обыденного знания и данных активного наблюдения [3].

Еще одной проблемой социологического образования является вопрос о том, насколько содержание социологии должно иметь общую направленность или четкую профессиональную. Опыт преподавания социологии в вузах Запада и России свидетельствует, что для студентов всех специальностей необходимо преподавать общую социологию, которая по содержанию соответствовала требованиям к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки студентов по социологии. С другой стороны, практика показывает, что социологическое образование должно иметь профессиональную направленность. Эта задача может решаться путем введения в учебный процесс специальных дисциплин или спецкурсов, учитывающих профессиональную специфику: по специальности юриспруденция – социология права, по специальности педагогика – социология образования, по специальности психология – социология личности, по специальностям менеджмент, коммерция и государственное муниципальное управление – социология групп и социолого – экономические отношения и т.д.

Смысл преподавания социологии заключаете в том, чтобы студенты могли анализировать ту обыденную, повседневную жизнь, в которую включены. И с точки зрения понимания тех событий, которые происходят вокруг, и с точки зрения их контактов с другими людьми, и с точки зрения их собственного жизненного пути.

Нынешний статус курса социологии своим приоритетом ставит практическую полезность изучения социальных проблем студентами. Наряду с

природы человека: страх, гнев и любовь" [18]. К основных положений, которые вызывают реакции страха отнесены следующие:1) внезапная потеря ребенком опоры; 2) громкие звуки; 3) внезапный толчок или легкое сотрясение, в то время, когда ребенок только засыпает или только готова проснуться; 4) внезапное извлечения одеяла, на которой лежит ребенок, в то время, когда она засыпает. Среди физиологических реакций страха выделяются такие как: "внезапная остановка дыхания, беспорядочное хватание руками, внезапное закрытие век, вытягивание губ, потом плач, у других детей бегство и сокрытия" [18].

В.Джемс рассматривает страх как одну из трех самых сильных эмоций наряду с радостью и гневом. Он указывает: "... страх является неподдельным инстинктом, у человека он - один из самых ранних. Шумы, пожалуй, являются главными стимулами страха "[8]. Ученый подробно анализирует "классические" объекты человеческого страха - шум, высота, змеи, пауки, странные люди и животные, отличая при этом объекты, страх к которым вызван инстинктом, от тех, в отношении которых довольно трудно сказать, связана эта боязнь с инстинктом или по научению. Указывается, что "страх вызывается теми же объектами, которые возбуждают ярость» [8]. Одним из главных источников страха рассматривается одиночество в детстве.

Классической по проблеме тревоги и страха является работа З. Фрейда "Страх" [24]. Ученый отмечает, что страх присущ всем живым организмам. Указывается, что внимание направлено на объект, если человек испытывает страх, в то время как при тревоге внимание направляется на состояние индивида. Выделяется реакция на угрозу во внешнем мире (реальный страх); на неопределенную угрозу (невротическая тревожность) и моральная тревожность.

Теория дифференциальных эмоций выделяет в качестве центрального положения представление о существовании некоторого количества базовых эмоций, каждая из которых обладает присущими только ей мотивационными и феноменологическими свойствами. Базисные эмоции (радость, страх, гнев и др.) ведут к различным внутренним переживаниям и внешним проявлениям и могут взаимодействовать друг с другом, ослабляя, или усиливая друг друга. Согласно принципу дифференциации, существует значительное количество отдельных эмоций, которые могут быть дифференцированы в терминах их нейрофизиологических субстратов, их определенно-мимических комплексов и их переживально-мотивационных характеристик [10].

В своих работах К. Изард отмечает, что все люди, включая ортодоксальных бихевиористов, говорили о таких феноменах, как радость, печаль, гнев, страх и стыд. По его мнению, существует, по меньшей мере, шесть различных теорий или подходов, которые признают существование отдельных эмоций и потребность в их изучении [10].

Фундаментальное исследование основных форм страхов, проведенное известным немецким психологом и психотерапевтом Ф. Римана [20]. Ученый отмечает: "Хотя страх неотступно пронизывает нашу жизнь, это не обязательно означает, что мы в течение определенного времени осознаем его. Он может возникнуть в сознании лишь на мгновение, концентрируясь на внешних или внутренних переживаниях. Мы склонность с помощью различной техники, развивается, смягчать, преодолевать, успокаивать, обманывать и отрицать страх "[20].

В исследованиях указывается, что страхи могут возникать при угрозе физическому существованию субъекта. Если же страхи становятся навязчивыми, человек без каких-либо на то оснований начинает бояться простудиться, заразиться какой-нибудь тяжелой болезнью, пострадать от хулиганов и т.п. То есть, если человек обладает ход мыслей о неприятной для нее ситуацию, то фактически она составляет для себя особую программу поведения, согласно которой будет инстинктивно действовать. В прикладной психологии даже возник новый раздел - "виктимология" - наука об образе мыслей и поведение людей, чаще других становятся жертвами преступлений [15; 19; 25 и др.].

Отмечается также, что страх перед неизвестным всегда более изнурительный, чем страх перед известным [22; 25]. То есть, нас пугает необычное и такое, что мы не можем объяснить, то, что не укладывается в привычную картину мира. П.Ф. Каптерев считал, что влияние страха на мышление является очевидно вредным [11]. Ученый отмечал, что страх не мешает мышлению лишь тогда, когда предмет, который пугает, далеко, а сил у нас достаточно. Если же страх настоящий и близкий, то, по мнению ученого, он спутывает мысли, отвлекает от предмета размышлений о неприятных последствиях, которые будут результатом неудачи в данном случае.

В современных исследованиях эмоциональных состояний человека, в частности в когнитивной теории, является представление о том, что человек по-разному воспринимает информацию. Если эта информация содержит угрозу, то она перерабатывается совсем по-другому, чем та, что не угрожающего содержания. Угрожающая информация имеет повышенную значимость для индивида, и поэтому эта информация находится в центре внимания и доминирует в памяти. В результате действия этой информации могут быть обусловлены устойчивые состояния тревоги (нормальная и патологическая). Отмечается, что в основе обоих состояний является страх, что играет жизненно значимую роль в выживании индивида. Установка на восприятие угрожающей информации, как утверждают исследователи, с опережением, то есть до ее четкого осознания, фиксируется в виде чисто эмоциональной реакции. Эмоциональная оценка ситуации как угрожающей "запускает" механизм ускорения переработки информации, опирается в значительной степени на автоматизм и не требует значительных когнитивных усилий [16].

Далее кратко остановимся на истории непосредственного изучения природы страхов в психологических течениях. Страх в классических теориях эмоций, к которым относят исследования Ч.Дарвина, периферическую теорию Джемса-Ланге, подход У.Мак-Даугола, рассматривается как базовая эмоция, которая связана с реакцией на внешнюю угрозу. Научно-психологическое изучение страха, как и эмоциональных состояний в целом, ведет свое начало от работы Ч. Дарвина. "Выражение эмоций у человека и животных" [7]. Он одним из первых выделил регуляторную роль эмоций в поведении млекопитающих, отметив, что эмоциональные сигналы страха, радости, угрозы и мимические и пантомимические движения, которые сопровождают, имеют адаптивное значение.

Основатель бихевиоризма Дж. Уотсон рассматривает страх как фундаментальную, врожденную эмоцию. Ученый указывает, что "группа эмоциональных реакций, которые относятся к оригинальной и основной

базовыми стандартными темами отбираются такие, которые могут помочь студентам более грамотно решать жизненные и профессиональные проблемы.

При освещении этих тем акцент делается не только на получение новых знаний, но и на преодоление зачастую свойственных молодежи поверхностных взглядов на социальные явления и процессы.

Следует выделить и такой аспект курса, как расширение и обогащение лексикона студентов. Устойчивая мода на социологию, растущий спрос на социологические исследования ввели специальные социологические термины в разговорную речь, публицистику. Усвоение «социологического языка», обучение правильному применению терминов «социальный статус», «престиж», «выборка», «репрезентативность» и др. – одна из задач курса социологии.

Нынешний специалист в любой сфере практики нуждается в социологическом знании, оно помогает ему анализировать свои действия в системе социальных факторов, прогнозировать социальные риски, выстраивать личную стратегию поведения в зависимости от социальной ситуации. Тем более это знание необходимо специалистам высшей квалификации.

Формирование социологического мышления – требование времени: картина мира в условиях глобализации социальных процессов в значительной мере социологизируется. Социология приобретает как методологический, так и мировоззренческий аспект. Причем это методология и мировоззрение особого рода, динамично трансформирующиеся в повседневной жизни, профессиональной и иной практике человека [1].

Для социологии образования важно также и изучение личности студента. Характер будущей профессии во многом определяет и поведение студента. Интересна в этом отношении книга екатеринбургского социолога Б. Рубина «Студент – глазами социологов» [4]. Особенно ее анализ студенческой молодежи в связи с избранной профессией. Студентов в этом отношении можно разделить на три группы.

Первую составляют студенты, ориентированные на образование, потому что оно дает возможность получить профессию. Они хотят работать именно по этой специальности, у них есть интерес к работе, стремление реализовать себя именно в ней.

Вторая группа студентов состоит из тех, кто в перспективе ориентирован на бизнес. Отношение к образованию у них уже другое – для них учеба выступает в качестве инструмента, возможной стартовой ступени.

Третью группу студентов составляют те, кого можно было бы назвать неопределившимися. Все параметры их отношения к учебе, профессии размыты, в их оценках и позициях нет ясности и определенности первых двух групп. Такие студенты как бы плывут по течению, возможно, их самоопределение состоится чуть позже, а возможно, для них вообще процесс самоопределения, целеустремленности не характерен.

Американский социолог Мартин Троу, изучая студенческую среду, выделил четыре типа культуры, поведения и всего образа жизни американских студентов [2]:

– коллегиалы – общественники, которые отличаются активностью в студенческой жизни и тратят на это много своего времени;

– профессионалы – для которых будущая работа, профессия – самое главное, и этому подчиняется вся их студенческая жизнь;

– академики – будущие преподаватели университетов;

– нонконформисты – аристократическая богема, золотая молодежь, которая учится ради диплома, престижа, чтобы угодить родителям.

Интересно также отметить и такой вывод социологов: среди студентов, ориентированных на профессию, намного меньше социальных пессимистов. На образование и профессию больше ориентированы студенты экономических и юридических специальностей. Наименее ориентированными на образование оказались математики, химики, педагоги, то есть студенты тех специальностей, которые меньше востребуются на рынке труда. Выбор профессии в вузе стал для молодых людей прагматическим, соответствует переменам в российском обществе. Ценность высшего образования как самостоятельного феномена, имеющего социокультурную, личностную привлекательность и престижность, отступает на второй план.

Выводы. Таким образом, деятельность социальных институтов образования направлена на удовлетворение важных социальных потребностей. От того, насколько успешно он развивается, во многом зависит будущее любого общества.

Литература:

1. Кондауров В. И., Страданченков А. С. Социология: Курс лекций. – М., 2001.

2. Мартин Троу Социология образования [Текст] / Т. Мартин // Американская социология. – М. Прогресс., 1972.

3. Овсянников В.Г., М.Ф. Шурупова Социологическое образование в России: проблемы и перспективы // Социс. – 1993. – № 11. – С. 28-38.

4. Рубин Б., Колесников Ю. Студент глазами социолога. – Ростов-на-Дону., 1968.

5. Социология: Основы общей теории / Под ред. А. Ю. Мягкова. – М., 2003.

моторной поведения. Здесь в качестве определенного индикатора страха специалисты называют поведенческие стереотипы бегства (избегание) или предотвращения событий и объектов, вызывающих страх [9; 12; 15; 21 и др.]. Но здесь также нет особой ясности, потому что человек может избегать каких-либо действий из-за того, что отдает предпочтение другому занятию или по каким-то другим причинам. Более того, некоторые люди на обстоятельства, пугающие реагируют совсем иначе - они впадают в ступор. Ученые предполагают, что ступор - это истоки прошлого, когда для спасения иногда целесообразно было не бежать и тем более нападать, а замереть и переждать угрозу [8; 15 и др.].

Диагностика внешних проявлений страха интересует и современных ученых. Указывается, что особое значение имеет мимика испуганной человека, а именно: брови почти прямые и приподняты, глаза широко открыты, губы напряжены и слегка растянуты, рот полуоткрытый и имеет эллиптическую форму. Человек, боящийся может оглядываться по сторонам, бежать от объекта страха или неподвижно застыть [25].

Р. Грановская указывает на то, что первый момент сильный страх сопровождается оцепенением, которое сковывает мышцы и парализует мышление [5]. А.Б. Леонова и В.И. Медведев в своем исследовании выделяют две формы страха крайней степени: пассивную и активную. Говоря о пассивной форме, они подчеркивают оцепенение, прекращение любой деятельности. Примером активной формы страха является состояние паники, в котором мотив избегания ситуации является определяющим [14].

Рассмотрим когнитивную сторону проявления страхов. Согласно информационной теории эмоций П.В. Симонова, эмоция рассматривается как отражение отношения между величиной потребности и вероятностью ее удовлетворения в данный момент [22]. Информационная теория эмоций вводит в круг явлений, анализируются, понятие информации. Отрицательные эмоции возникают чаще всего из-за неприятной информацию и особенно при недостатке информации, а положительные - при получении достаточной информации, особенно когда она оказалась лучше ожидаемой.

Анализируя особенности возникновения страха, ученый отмечает, что страх возникает при недостатке информации, необходимой для организации успешной защиты. В то же время отмечается, что при наличии достаточных сведений о том, как выйти из угрожающего положения, человек будет бесстрашным. П.В. Симонов указывает: "Любое обучение, накопление опыта или получения его от других людей ослабляет эмоции страха, неуверенности, тревоги при выполнении ответственных и сложных задач" [6, 22]. Указывается также на важность уверенности, что сформированное на основе предыдущего опыта, который "не допускает возникновения страха, способного помешать поиска выхода из положения" [3, 22]. Ученый отмечает, что для устранения негативной эмоции иногда достаточно ликвидировать или уменьшить дефицит информации с помощью простого объяснения. Так что люди не склонны рассказывать о своих страхах, найти информацию о субъективные переживания в критических ситуациях довольно сложно. Достаточно часто когнитивный компонент эмоций приводит к ошибочным знаниям и нарушает нормальную работу мышления. На пике переживаний, когда страх охватывает все сознание человека, он теряет способность нормально логически мыслить и адекватно действовать.

А.Б. Леонова отмечает, что имеются многочисленные состояния человека, которым соответствуют комплексы четко выраженных субъективных переживаний. Так, в состоянии повышенной эмоциональной напряженности ведущими являются чувства тревоги, раздражения, переживания опасности и страха [13].

А.Е. Ольшанникова, анализируя исследования психологов и физиологов по разрушению, стимуляции, а также самостимуляции подкорковых ядер головного мозга, пришла к выводу, что главными являются эмоции удовольствия (радости), гнева и страха. Автор предполагает, что если не все, то значительная часть эмоций является различными модификациями трех основных эмоций или их сочетаний [17].

Анализируя исследования ученых по проблеме страхов мы сталкиваемся с определенными трудностями. Несмотря на то, что изучением страха и связанных с ним физиологических процессов, психологи занимаются уже давно, надежных критериев измерения страха до сих пор не найдено [1; 21; 27 и др.]. Обычное для психологии и патопсихологии выделения физиологических, поведенческих и когнитивных проявлений страха скорее указывает на комплексность феномена, чем свидетельствует о ясности его понимания. В исследованиях проблемы страхов указывается, что физиологическая, когнитивная и поведенческая формы проявления страха рассматривались психологами, как тесно связаны друг с другом [15; 21; 23 и др.]. Такой подход долгое время служил фундаментом для многих как теоретических, так и психотерапевтически ориентированных исследований. Предполагалось, что поведенческие, когнитивные и физиологические проявления страхов образуют некое единство, и в опасной для человека ситуации можно выявить все эти три компонента. Отмечается, что такой подход оказался непродуктивным, потому исследователи страха часто приходили к противоречивым выводам, концентрируясь на изучении различных его проявлений.

Позже было сделано предположение, согласно которому индикаторы страха является группой свободно связанных между собой элементов, каждый из которых может или преобладать среди других, или вообще в определенных ситуациях быть единственным индикатором страха [26]. Таким образом, предполагалось, что отсутствие изменений в одной или нескольких плоскостях - поведенческой, физиологической или когнитивной, не может быть основанием для утверждения об отсутствии страха. Наличие же этих изменений в какой-то из плоскостей позволяет судить о наличие страха.

Важным моментом в понимании двусторонней связи между состоянием внутренних органов и эмоциями есть идеи американского психолога В. Джемса, который считал, что "телесное возбуждение идет непосредственно за восприятием факта, что его вызвал, и осознание нами этого возбуждения в то время, как оно происходит, и есть эмоция»[8]. То есть, эмоции зарождаются не в глубинах нашего мозга, а на периферии организма. Ученый указывает на то, что у человека, который боится, наблюдается "дрожь всех мышц тела, нередко оно, прежде всего, заметно на губах ..., голос становится сиплым глухим, а иногда совсем пропадает» [8]. Дж. Уотсон также указывал, что страх проявляется и в "... покорении и уклонении - иногда всем туловищем, иногда особыми органами, как губы, глаза" [18].

К поведенческим критериям страхов можно отнести особенности внешней

Педагогика

УДК 373.31

студентка Бекташева Леннара Эреджеповна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Тюрина Нина Геннадьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: Статья посвящена описанию формирования исследовательских умений и навыков у младших школьников в процессе организации учебной деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, умения, навыки, методы, формы.

Annatation: The article describes the formation of research skills at younger schoolboys in the organization of training activities.

Keywords: research, abilities, skills, methods, forms.

Введение. Актуальность рассматриваемой темы подтверждается тем, что в современном обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, активных, творческих, способных нестандартно решать поставленные цели и задачи. Поэтому сейчас в образовании широко обсуждается вопрос о создании условий для повышения качества учебно – воспитательного процесса. В арсенале инновационных педагогических средств и методов главное место занимает учебная исследовательская деятельность. Очень важно, чтобы эта работа была хорошо поставлена уже с начальной школы, так как именно в этом возрасте у детей должен закладываться фундамент знаний, умений и навыков активной, творческой и самостоятельной деятельности учащихся, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности. Исследовательская работа – один из важнейших путей в решении данной проблемы. Подобная деятельность, ставящая учащихся в позицию «исследователя», занимает одно из главных мест в современных системах развивающего обучения. Работая над темой исследования, при организации и проведении опытно-педагогической работы по формированию исследовательских умений и навыков у младших школьников мы использовали целый набор форм и методов, разработали методику по формированию умений и навыков и изложили в данной статье.

Формулировка цели статьи: Проанализировать исследовательскую деятельность в начальной школе.

Изложение основного материала статьи. Развитие познавательного интереса и готовности к открытию нового влечет за собой развитие самостоятельности и активности в процесс познания. А самостоятельность, возникшая из внутренней мотивации, сформирует потребность подходить к

любой научной или жизненной проблеме с исследовательской, творческой позиции. В целом, исследовательская деятельность обучающихся – это деятельность, связанная с решением учащимися творческой задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере, нормированную исходя из принятых в науке традиций: 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.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) определен «портрет» выпускника начальной школы, который ориентирован на становление личностных характеристик выпускника:

– любящий свой народ, свой край и свою Родину;
– уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
– любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;
– владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;
– готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;
– доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать своё мнение;
– выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

В Федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта начального общего образования формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой начальной школы, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности. Все это требует создания в образовательной практике определенных педагогических условий для включения младших школьников в активную познавательную деятельность, в частности, учебно-исследовательскую. Таким образом, подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей образования и современного учителя. Для того чтобы осуществлять исследовательскую деятельность необходимо знать определенные правила и придерживаться построения структуры исследовательской деятельности. Современные педагоги часто используют исследовательскую деятельность в своей работе и обучают такому мастерству своих учеников. Для организации такой деятельности можно выделить четыре блока умений:

1. Умения организовать свою работу (организация рабочего места, планирование работы).

2. Умения и знания исследовательского характера (выбор темы исследования, целеполагание как этап деятельности, умение выстроить структуру исследования, методы исследования, общелогические методы, поиск информации).

жизненные и профессиональные задачи, а также имеют развитые адаптационные способности и эмоциональную устойчивость.

Во все времена человек пытался выяснить свою собственную природу через наблюдение за своим поведением, своим внутренним состоянием, руководствуясь соответствующими мотивами и действуя в соответствии с ними. Некоторые психологи считают, что понимание психики человека начинается с выяснения причин его поведения и анализа факторов, которые вызвали то или иное действие.

Именно разнообразные реакции организма на объект или ситуацию связывают с возникновением эмоций. Эмоциональная жизнь человека издавна является предметом внимания и интереса ученых. А такое ощущение как страх, которое существует со времен зарождения человеческой жизни, всегда влекло философов, а впоследствии физиологов, биологов и, наконец, психологов. На протяжении человеческой истории изменились объекты, вызывающие страх. Если первобытного человека пугали непонятные для нее явления природы, ее сила, то у современного человека возник страх перед своей внутренней природой.

Изложение основного материала статьи. Проблема страха представляет большой интерес для психологической науки, а экспериментальные разработки представляют обширное пространство для специалистов-профессионалов.

Исследование данной проблемы привлекало внимание известных ученых-психологов: Ф.Б. Березин, А.И.Захаров, П.Ф. Каптерев, В.Л. Леви, А.Б. Леонова, Е.Г. Макарова, Р.В. Овчарова, А.М. Прихожан, М.А. Панфилова, А.С. Спиваковская и др.

Значительное количество фундаментальных исследований по проблеме страха отражено в трудах зарубежных ученых: Х.Айзенк, Д.Айке, К.Изард, Р.Мэй, С.Кьеркегор, О.Ранк, Ч.Спилбергер, П.Тиллих, Х.Хекхаузен, К.Хорни, З.Фрейд и др.

В современных исследованиях страх является предметом изучения с использованием разнопланового эмпирического материала и наличием большого количества точек зрения на отдельные аспекты проблемы. Таким образом, в психологии еще не сложилась единая обобщающая теория страха. Также стоит отметить, что проблема страха недостаточно разработана в экспериментальном плане. Анализ работ психологов, связанные тем или иным образом с изучением страха, показывает, что трудности его понимания определенным образом связаны с изучением проблемы эмоций. Как известно, когнитивный компонент эмоций составляют знания об объекте, оценочные суждения о нем, что может приводить к ошибочным знаниям.

Что касается чувственного компонента эмоций, то он включает систему чувств, которые связаны у человека с определенным объектом или событием. Ученые указывают, что ситуация, которая вызвала удовлетворение или неудовлетворение, предстает в наших переживаниях идеально, в форме образа [2; 6]. Переживания, по определению, Л.С. Выготского, это отношение к действительности, среде. Оно показывает, чем сейчас среда является для личности, как она влияет на его развитие. Значимым является высказывание ученого о том, что для понимания особенностей развития личности важна не сама объективная ситуация, а то, как она переживается [4]. Именно поэтому одна и та же жизненная ситуация по-разному влияет на личность, вызывая ту или иную эмоцию.

4. Клиническая психология. Словарь / Под ред. Н.Д. Твороговой // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – С. 160 – 178.

Психология

УДК:159.96

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

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ И ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ СТРАХА КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА

Аннотация. В статье представлены различные подходы к определению феномена страха и анализа его источников. По проблемам страхов выделяют физиологические, поведенческие и когнитивные проявления страхов, что указывает на комплексность феномена. Современные исследователи определяют страх как негативную эмоцию, неустойчивое состояние, чувство, аффективно-заостренного состояния, отрицательное эмоциональное переживание. Анализ литературных источников свидетельствует о том, что в настоящее время не существует единой общепризнанной мысли о том, какой психологический феномен нужно рассматривать в качестве страха.

Ключевые слова: страх; гнев; радость; печаль; стыд; поведенческие, когнитивные, физиологические проявления; врожденный и индивидуальный феномен.

Annotation. The article presents various approaches to the definition of the phenomenon of fear and analysis of its sources. On problems, fears secrete physiological, behavioral and cognitive manifestations of fears, which indicate the complexity of the phenomenon. Modern researchers define fear as a negative emotion, unstable state, feeling, an affective-sensitive market condition, negative emotional experience. Analysis of the literature suggests that currently there is no single universally accepted idea of what psychological phenomenon is should consider as fear.

Keywords: fear; anger; joy; sadness; shame; behavioral, cognitive, physiological manifestations; congenital and individual phenomenon.

Введение. Стремительные, радикальные и неоднозначные социальные, экономические и культурные изменения, происходящие сегодня в российском обществе, способствуют повышению уровня психоэмоционального напряжения, что приводит к возникновению широкого круга психологических проблем. Очевидные преимущества в различных сферах жизнедеятельности получают люди, которые способны быстро приспосабливаться к новым социальным условиям и осуществлять эффективное функционирование в данных обстоятельствах. В связи с этим современность предъявляет особые требования к отечественному образованию, призывая создавать общество для развития творческих личностей, которые смогут продуктивно решать

3. Умения работать с информацией (виды информации, источники информации, термин,научный текст, понятие, смысловые части текста: абзацы, главы, параграфы, умение выделять главное, краткое изложение, цитата, формулирование определения, ссылка, план определения, вывод, формулирование вывода, логика изложения, конспект, приемы конспектирования, условные знаки, доказательство: аргументы, факты, вступление и заключение).

4. Умения представить результат своей работы (формы представления результатов, формы научных собраний, требования к докладу, речи докладчика, презентация).

По содержанию исследования можно разделить на эмпирические и теоретические, на монопредметные, межпредметные и надпредметные. Монопредметные исследования проводятся по одному предмету, и, соответственно, дают более углубленные знания по одному предмету. Межпредметные исследования требуют привлечения знаний для его выполнения из разных учебных предметов одной или нескольких образовательных областей. Надпредметные исследования имеют ряд преимуществ перед монопредметными и межпредметными исследованиями:

– формируют общеучебные умения и навыки;
– способствуют преодолению узости мыслительной деятельности ученика;
– объединяют не только учеников, но и педагогов;
– изменяют отношение учащегося к отдельным учебным предметам.

Эмпирические исследования предполагают проведение учащимися собственных наблюдений и экспериментов. Теоретические исследования ориентированы на работу по изучению и обобщению фактов, материалов, содержащихся в разных источниках. Исследования могут относиться как к естествознанию, так и к гуманитарной сфере.

По времени и месту проведения учебные исследования могут быть урочными и внеклассными или внешкольными. Основой урочной исследовательской деятельности является самостоятельная деятельность учащихся по решению проблемных задач урока, поставленных учителем.

В методическом арсенале современного учителя существуют виды уроков, предполагающие выполнение учащимися учебного исследования, например, урок-исследование, урок-творческий отчет, урок-проект, урок-презентация на заданную тему, урок-экскурсия, урок-путешествие, урок-рассказ, урок-защита выполненного исследования, урок-доказательство истины.

Анализ исследовательской деятельности с позиции общей теории деятельности позволил нам выявить следующие компоненты исследовательской деятельности учащихся начальных классов:

1. Цель исследовательской деятельности учащихся может быть связана с установлением эмпирических свойств изучаемых объектов; выявления возможностей исследуемого объекта (реальных и выдуманных детьми), изучением истории их возникновения и развития;

2. Субъекты исследовательской деятельности: ученик младших классов, группа учеников, весь класс, пары ученик-ученик, ученик-родитель, ученик-учитель.

3. Разнообразие исследовательской деятельности школьников включают в себя внутренние средства: познавательные способности и приобретенные

знания и умения исследовательской деятельности и внешние средства (источники информации, инструменты).

4. Потребностно - мотивационная основа исследовательской деятельности охватывает как познавательные, так и социальные мотивы. К познавательным мотивам можно отнести мотив получения новых знаний, открывая для себя новые горизонты, самообразование личности. Более подробно изучив и проанализировав тему, ребенок иными глазами смотрит на изучаемый продукт. Возникает потребность изучения все новых и новых тем. Социальные мотивы – это стремление быть ответственным учеником, выполнять свои обязанности; узкие – похвала за успехи в исследовательской деятельности, утверждение в коллективе, внесение разнообразия в свою деятельность; мотивы сотрудничества – стремление к взаимодействию в процессе исследования с определенной группой учеников или учеником, сотрудничеству с педагогом или родителями. Мотивы самообразования – использование полученных знаний и умений для самообразования. Социальные мотивы – это стремление быть ответственным учеником, выполнять свои обязанности, доказать свое мнение и точку зрения; узкие – похвала за успехи в исследовательской деятельности, утверждение в коллективе, внесение разнообразия в свою деятельность; мотивы сотрудничества – стремление к взаимодействию в процессе исследования с определенной группой учеников или учеником, сотрудничеству с педагогом или родителями.

5. Объектами исследовательской деятельности учащихся младших классов могут служить элементы живой и неживой природы; абстрактные (воздух, температура – на уроках окружающего мира, любовь, дружба уважение – на литературного чтения); социальные (человек, группы людей, человеческие общества; фантастические (сказочные герои).

В исследованиях многих педагогов и психологов подчёркивается, что оригинальность мышления, творчество школьников наиболее полно проявляются и успешно развиваются в разнообразной учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. В начальной школе это особенно актуально, так как именно в это время учебная деятельность становится ведущей и определяет развитие основных познавательных особенностей ребенка. В этот период развиваются формы мышления, обеспечивающие в дальнейшем усвоение системы научных знаний и развитие научного, теоретического мышления. Именно в начальной школе закладываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни.

Формирование исследовательских умений и навыков можно понимать как формирование интеллектуальных и практических умений, связанных с самостоятельным выбором и применением приемов и методов исследования на доступном учащимся материале и соответствующие этапам учебного исследования. Школьники не всегда стремятся к самостоятельной исследовательской деятельности. Темы, предлагаемые программой, не всегда школьникам интересны, а то, что интересно исследовать учащимся, может быть за рамками программного материала. В данном случае уместен определенный компромисс. Современная школа снабжена большим арсеналом технологий, методов и средств обучения для включения ученика в исследовательскую деятельность. Это использование проблемного обучения, поисковые и частично-поисковые методы, а также метод проектов. для

Выводы. Таким образом, внутренняя картина здоровья у тревожных подростков имеет следующие особенности:

1. Уровни ВКЗ являются слабо дифференцированными. Эмоциональный уровень в образе сознания практически не представлен; на сенситивном уровне прослеживается нарушение контакта телесных ощущений и сознания, данная особенность подростками не осознается. Доминирует когнитивный уровень, содержание которого ограничивается представлениями о здоровье как об отсутствии болезней и вредных привычек.

У менее тревожных сверстников в структуре ВКЗ четко дифференцируются когнитивный, эмоциональный и сенситивный уровни. Когнитивный уровень презентирован разнообразными представлениями о здоровом образе жизни. Эмоциональный уровень представлен актуализацией позитивного отношения к здоровью: радости, уверенности, переживания здоровья как самоценности и др. Сенситивный уровень представлен ощущениями силы, энергичности, хорошего самочувствия. При этом все уровни ВКЗ осознаются испытуемыми и репрезентированы в равной степени.

2. В образе здоровья преобладает компонент значения и недостаточно представлен компонент чувственной ткани, эмоциональная индикация образа практически отсутствует. У подростков с низким уровнем тревоги образ здоровья представлен через полюс чувственной ткани и эмоционально окрашен.

3. Самооценка здоровья у тревожных подростков является неадекватно заниженной. Также занижена самооценка по таким параметрам, связанным с внутренней картиной здоровья, как тело (фигура), активность и самочувствие. Структура самооценки характеризуется выраженными расхождениями в оценках «Я идеального» и «Я реального», что является показателем конфликтности эмоционального уровня ВКЗ. У менее тревожных сверстников самооценка здоровья адекватная, расхождения в оценках «Я идеального» и «Я реального» выражены незначительно.

4. Для тревожных подростков характерен высокий уровень алекситимии – недостаточное осознание эмоций, а также снижение способности различать эмоции и телесные ощущения, что способствует недифференцированности и неосознанности эмоционального и сенситивного уровней внутренней картины здоровья.

5. Ведущий способ совладания со стрессовыми ситуациями у тревожных подростков – стратегия избегания, предполагающая попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения, либо полного игнорирования проблемы, уклонения от ответственности, пассивность.

Перспектива дальнейших исследований состоит в разработке коррекционных мероприятий, направленных на дифференциацию уровней ВКЗ и, в целом, ее гармонизацию у тревожных подростков.

Литература:

1. Ананьев В.А. Психология здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.

2. Бороздина Л.В., Пукинска О.В. «Триада риска» в онтогенезе / Вопросы психологии. – 2010. – № 6. – С. 24 – 32.

3. Буков Ю.А. Теоретические основы валеологии: Учебное пособие. – Симферополь, 2009. – 133 с.

об адаптивном варианте копинга. В основной группе адаптивным вариантом характеризуется только копинг «Принятие ответственности».

Остальные копинг-стратегии как в основной, так и в контрольной группе характеризуются средним уровнем напряженности, т.е. находятся в пограничном адаптивном состоянии. При этом подростки основной группы чаще всего используют избегание, предполагающее попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться неконструктивные формы поведения в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения. Большинством исследователей эта стратегии рассматривается как неадаптивная. Отметим, что данный способ совладания имеет близкое к высокому уровню значение напряженности, что свидетельствует о его дезадаптивном характере. Испытуемые контрольной группы прибегают к использованию данного копинга значимо реже ($U_{Эмп} = 55$; $p < 0.01$), и он не характеризуется такой напряженностью.

Подростки с низким уровнем тревожности чаще прибегают к использованию совладающей стратегии «Самоконтроль». Этот копинг-механизм относится к группе эмоционально-ориентированного совладания, когда психические усилия направлены не на разрешение некомфортной ситуации, а на сохранение самообладания и регуляцию собственных чувств. Известно, что эмоционально-ориентированное совладание может изменить лишь «способ интерпретации случившегося», но не саму ситуацию. Вероятно, недостаток опыта у подростков компенсируется повышенным контролем над своим эмоциями; предпринимаются сознательные усилия по сохранению уверенности и самообладания, сдержанности в своих спонтанных проявлениях. В контрольной группе данный уровень данного копинга приближается к высокому, что предполагает риск дезадаптации, в отличие от основной группы ($U_{Эмп} = 55$; $p < 0.01$).

Достоверные различия между группами были получены также по шкале «Поиск социальной поддержки» ($U_{Эмп} = 65.5$; $p < 0.05$). Это стратегия совладания со стрессом, направленная на поиск информационной (обращение к экспертам и знакомым) и эмоциональной (эмпатия, стремление поделиться, выговориться) поддержки. Она не подразумевает стремления «выйти» из ситуации, но и не предполагает самостоятельного решения возникшей проблемы. Поэтому использующий ее человек также не заинтересован в поиске дополнительной информации. В контрольно группе данная стратегия имеет низкий уровень напряженности и находится в адаптивном состоянии, в основной – средний уровень напряженности с риском дезадаптации.

Стиль совладания активно формируется в подростковом возрасте, на начальном этапе становления взрослости. Проверяются на практике и активно отбираются наиболее походящие и эффективные способы решения проблем. Развивается способность к объективной оценке ситуации и своих возможностей влияния на нее что является ключевым фактором в выборе эффективного способа совладания.

формирования исследовательской умений и навыков младших школьников учителю необходимо научить учащихся видеть и понимать проблему или учебную задачу, самостоятельно находить пути ее решения, проанализировать полученные результаты и уметь их представить.

Основными формами и методами формирования исследовательской умений и навыков компетентности младших школьников являются проблемное обучение, интерактивные методы «Мозговой штурм», «Мозаика», метод проектов. Вместе с этим наряду с фронтальной и индивидуальной формами работы уместно чаще использовать кооперативные (групповые, парные).

Формирование умений и навыков целесообразнее реализовать путем: анализа и обсуждения конкретных ситуаций; решения ситуационных задач; рассмотрения инцидентов (конфликтов, событий); разбора документации. Совершенствование навыков и умений более эффективно осуществляется посредством: разыгрывания ролей (инсценировки); имитационных игр; игрового проектирования и других игровых форм занятий.

Основная и наиболее удобная форма работы – групповая. А. А Вербицкий выделяет следующие преимущества групповой работы: непосредственное сотрудничество между учащимися, которые становятся активными субъектами собственного учения; они учатся творчески подходить к решаемой проблеме, взаимодействовать друг с другом, выслушивать мнение другого члена группы и высказывать свое, отстаивать свою точку зрения и принимать критику на нее, а также умение защитить групповую работу перед классом. Данные учебные действия позволяют развивать в личности ученика уверенность в себе, независимость, общительность, умение отстаивать свою точку зрения и легко взаимодействовать с другими людьми. Работы, выполненные в условиях кооперации, отличаются большей логичностью, обоснованностью, их положения глубже и серьезнее аргументированы, чем аналогичные работы, выполняемые индивидуально или в условиях конкуренции.

При отборе учебного материала необходимо уточнить, какие виды знаний будут представлены в предлагаемом для совместного выполнения задании (понятия, факты, законы, методические знания, оценочные знания). Не всякий учебный материал подходит для групповой работы. Он должен соответствовать особым требованиям: по своей структуре задание должно быть таким, чтобы его можно было бы расчленить на отдельные подзадачи и подпункты, что обеспечивало бы решение проблемы поэтапно, то есть от частного к общему; задание должно быть достаточно трудным, желательно проблемным, допускать разные точки зрения, предполагать несовпадение позиций.

Активные групповые методы объединяются в три основных блока: дискуссионные методы; игровые методы; сензитивный тренинг. Представим каждый из методов.

Дискуссионные методы. Благодаря механизму дискуссии со сверстниками ребёнок отходит от черт эгоцентрического мышления и учится становиться на точку зрения другого. Дискуссия даёт эмоциональный толчок к последующей поисковой активности участников, что в свою очередь реализуется в их конкретных действиях. Метод группового обсуждения способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, а также развивает коммуникативные качества и умения.

Игровые методы делят на операционные и ролевые. Операционные игры имеют сценарий, в который заложен более или менее жесткий алгоритм «правильности» и «неправильности» принимаемого решения, т.е. обучаемый видит то воздействие, которое оказали его решения на будущие события. Операционные игры применяются как средство обучения специалистов и формирование их личностных и деловых качеств, в частности профессиональной компетентности. Ещё больший интерес для совершенствования личности представляют ролевые игры. В условиях ролевой игры индивида сталкивают с ситуациями, релевантными тем случаям, которые характерны для его реальной деятельности и ставят перед необходимостью изменить свои установки. Тогда создаются условия для формирования новых, более эффективных, коммуникативных навыков.

Сензитивный тренинг. Особенностью этого метода является стремление к максимальной самостоятельности участников. Основным средством стимуляции группового взаимодействия здесь выступает феномен отсутствия структуры.

Разработка и проведение групповой работы на уроках имеет свои особенности. При подготовке к такому уроку необходимо спланировать как организовать рабочее пространство в учебной комнате; какое количество учеников должно быть в группе; кто должен входить в каждую группу; как распределить роли участников; как обеспечить условие положительной взаимозависимости; какие материалы подготовить и когда раздать. Дать задание учащимся: объяснить содержание и цель работы; описать способ индивидуальной оценки работы; задать условия для возникновения эффективных групп; задать условия успешного выполнения работы; описать ожидаемое поведение участников. Контролировать ход работы групп: оперативно помогать группам и участникам по мере необходимости; вести оперативный учет работы членов; следить за соблюдением трудовой и производственной дисциплины. Организовать рефлексию, в ходе которой члены групп: вспоминают выполнявшиеся в группе действия; определяют, что в следующий раз надо сделать так же, а что изменить; принимают план совершенствования работы группы и ее членов.

Организация педагогического процесса, направленного на формирование исследовательский умений и навыков младших школьников, имеет свою специфику. Ключевые понятия, которые определяют необходимые условия для организации такого рода деятельности учащихся в школе, следующие: поиск, самостоятельность, инициатива, практическое действие, эксперимент, совместная работа, недоопределённость, противоречия, разные точки зрения.

При формировании исследовательских умений и навыков младших школьников необходимо соблюдать следующие условия:

– учет возрастных и индивидуальных особенностей детей при организации обучения исследовательской деятельности и опора на эти особенности;

– мотивированность исследовательской деятельности школьников. Необходимо помогать учащимся видеть смысл их творческой исследовательской деятельности, видеть в этом возможность реализации собственных талантов и возможностей, способ саморазвития и самосовершенствования;

Как видно из табл. 7, в основной группе алекситимический тип личности встречается значимо чаще ($\chi^2_{эмп} = 12.785$, $p \leq 0,01$) – в 64,7% случаев. В контрольной группе данный признак обнаружен лишь в 7,6% случаев. Неалекситимический тип составляет 69% в контрольной группе, и практически отсутствует в основной группе (11,8%). Таким образом, контрольную группу характеризует способность легко выражать собственные эмоции и физические ощущения, опознавать их и описывать то, что они действительно чувствуют. В основной группе наблюдаются выраженные затруднения при идентификации чувств, дифференцировке чувств и телесных ощущений, возникающих при эмоциональном возбуждении, а также при определении и описании собственных переживаний. Неумение осознавать свои эмоции, чувства и ощущения не позволяет понять собственные переживания и переживания других людей и сопереживать им. Ограничение чувственных связей с миром уменьшает способность отличать чувства от телесных ощущений, адекватно реагировать в стрессовых и конфликтных ситуациях, что повышает риск развития психосоматических заболеваний.

Можно констатировать, что алекситимия способствует недифференцированности и неосознанности эмоционального и сенситивного уровней внутренней картины здоровья у тревожных подростков.

Для поддержания оптимальной для себя ВКЗ личность вынуждена совершать те или иные действия в отношении здоровья, использовать свои ресурсы [4]. Такие действия предполагают, в том числе, и способы совладания со стрессовыми ситуациями, которые можно отнести к поведенческому уровню внутренней картины здоровья. Исходя из этого, мы предложили испытуемым тест «Стиль совладающего поведения» Лазаруса целью которого является выявление особенностей поведения в проблемной или конфликтной ситуации (табл. 7).

Таблица 8

Уровень напряженности копинг-стратегий в исследуемых группах (средние)

	Основная группа	**Контрольная группа**
Конфронтация	9,23	9,61
Дистанцирование	11,4	9
Самоконтроль	9,3**	12,8**
Поиск социальной поддержки	10,8*	7,7*
Принятие ответственности	7,11	6,8
Избегание	11,5**	8,5**
Планирование решения проблемы	9,7**	7,07**
Положительная переоценка	10,8	10,3

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

Как видно из табл. 8, низкий уровень напряженности в основной группе имеют копинг-стратегии «Планирование решения проблемы», «Поиск социальной поддержки» и «Принятие ответственности», что свидетельствует

Как видно из табл. 5, значимые различия в оценке «Я идеальное» обнаруживаются между группами только в по параметру «тело (фигура)» - в основной группе эта оценка выше, чем в контрольной. Однако в целом можно говорить о тенденции основной группы к более высоким оценкам «Я идеального».

Более иллюстративным выступает показатель разности между оценками реального и идеального Я (образа, котрому испытуемый мечтает соответствовать), характеризующий уровень притязаний (табл. 6).

Таблица 6

Показатель разности оценок «Я идеальное» и «Я реальное» в сопоставляемых выборках (средние баллы)

	Основная группа	Контрольная группа
Здоровье	35,5**	10,2**
Активность	21,9	14,2
Внешность	28,1**	9,9**
Тело (фигура)	35,6**	11,9**
Самочувствие	28,2**	7,8**

** p≤0.01

Как видно из табл. 6, расхождения в оценках «Я идеального» и «Я реального» в основной группе значимо выше по всем шкалам, кроме активности. Это указывает на существование конфликта между соответствующими структурами самосознания испытуемых, что повышает риск развития неврозов. Мы можем интерпретировать полученные данные как показатель конфликтности эмоционального уровня внутренней картины здоровья у тревожных подростков.

В связи с внутренней конфликтностью эмоционального уровня ВКЗ и недифференцированностью его в экстериоризированных образах здоровья, а также в связи с нарушением контакта между ощущениями и сознанием в основной группе испытуемых, мы предположили, что для тревожных подростков будет характерен повышенный уровень алекситимии. Результаты, полученные с помощью методики «Торонтская алексетимическая шкала», представлены в табл. 7.

Таблица 7

Распределение испытуемых по группам в зависимости от уровня алекситимии (в %)

	Основная группа	Контрольная группа
Алекситимический тип	64,7**	8
Группа риска	23,5**	23
Неалекситимический тип	11,8**	69

** p≤0.01

– научно-методическая готовность педагога, его способность к созданию творческой исследовательской среды, владение проблемными методами обучения;

– направленность на систематичное и целенаправленное формирование у учащихся начальных классов умений учебно-исследовательской деятельности, позиция педагога как организатора учебно-исследовательской деятельности.

Выводы. Исследовательская деятельность является основой современного образования. Формирование исследовательских умений и навыков в начальной школе готовит хорошую почву для приобретения новых знаний в образовательном направлении ребенка**.**

Литература:

1. Аркадьева, А. В. Исследовательская деятельность младших школьников / А. В. Аркадьева // Начальная школа плюс До и После. – 2005. – № 2. – С. 8–11.

2. Иванова, О. В. Исследовательская деятельность младших школьников / О. В. Иванова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 9. – С. 17–18.

3. Обухов, А. С. Исследовательская деятельность как способ формирования мировоззрения / А. С. Обухов // Народное образование. – 2000. – № 10. – С. 158–161.

4. Поддьяков, А. Н. Исследовательское поведение: стратегии, познания, помощь, противодействие, конфликт /Н. Поддьяков. – М.: Эребус, 2006. – с. 264.

5. Савенков, А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.

6. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. – М.: Ось-89, 2010. – 480 с.

7. Семенова, Н. А. Исследовательская деятельность учащихся / Н. А. Семенова // Начальная школа. – 2006. – № 2. – 45–49.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / МО и Н РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 31с.

Педагогика

УДК:371

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

КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ФОРМИРОВАНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены методологические подходы к обеспечению качества образования в условиях реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов. Статья посвящена изучению роли регионального краеведения в формировании метапредметных результатов образования.

Ключевые слова: краеведение, метапредметные результаты, универсальные учебные действия.

Annotation. The article considers methodological approaches to quality assurance in the implementation of the new Federal state educational standards. The article is devoted to studying the value of regional studies in the formation of the meta-subject results of education.

Keywords: regional studies, meta-subject results, universal educational actions.

Введение. Одной из важнейших задач современного образования и всего общества является формирование патриотизма у подрастающего поколения. ФГОС ООО ориентированы на воспитание российской гражданской идентичности: патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа России; осознание своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа, своего края, основ культурного наследия народов России и человечества; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной**.** «Портрет выпускника основной школы» ориентирован на становление таких личностных характеристик как любовь к своему краю и Отечеству, уважение к своему народу, его культуре и духовным традициям, активность и заинтересованность в познании мира, умение учиться, осознавать важность образования и самообразования для жизни и деятельности, социальная активность, уважение закона и правопорядка, соизмерение своих поступков с нравственными ценностями, осознание своих обязанностей перед семьёй, обществом, Отечеством.

В Федеральных государственных образовательных стандартах обозначены методологические подходы, обеспечивающие повышение качества образования: личностно ориентированный подход, направленный на развитие потенциала личности, на признание ее права учиться в соответствии со способностями и возможностями; компетентностный подход, реализующий идею подготовки личности к решению личностных и социально значимых проблем на основе актуализации знаний, умений, опыта и ценностных ориентаций; системно деятельностный подход как механизм обеспечения личностных, предметных и метапредметных результатов. Краеведение – один из немногих педагогических ресурсов, обеспечивающих формирование результатов ФГОС, региональной и гражданской идентичности, патриотизма как основы развития гражданского общества за счет сохранения знания о национальных и культурных традициях.

Целью данной статьи является изучение и раскрытие потенциала регионального краеведения в реализации требований Федеральных государственных образовательных стандартов.

Изложение основного материала статьи. Особенностью реализации деятельностного подхода при внедрении государственных стандартов образования является то, что цели общего образования представляются в виде системы ключевых задач, отражающих направления формирования качеств личности. Если приоритетом общества и системы образования является способность вступающих в жизнь молодых людей самостоятельно решать встающие перед ними новые, еще неизвестные задачи, то результат образования “измеряется” опытом решения таких задач. Тогда на первый план, наряду с общей грамотностью, выступают такие качества выпускника, как разработка и проверка гипотез, умение работать в проектном режиме, инициативность в принятии решений и т.п. В настоящее время, как никогда эти

Таблица 4

Уровень самооценки по параметру «Я – реальное» в сопоставляемых выборках (средние баллы)

	Основная группа	**Контрольная группа**
Здоровье	31,6**	50,8**
Активность	48,5	50,9
Внешность	50,2	59,3
Тело (фигура)	30,4**	44,3**
Самочувствие	41,5*	53*

**p < 0.01
*p < 0.05

Как видно из табл. 4, самооценки по шкалам, имеющим значение для функционирования внутренней картины здоровья, в основной группе и группе контроля не различаются по параметрам активности и внешности. Однако по шкалам «здоровье» ($U_{Эмп}$ = 63, p≤0.01) и «тело» ($U_{Эмп}$ = 54.5, p≤0.01) получены значимые различия, а по параметру «самочувствие» ($U_{Эмп}$ = 64, p≤0.05) – достоверные различия.

В целом, самооценка в контрольной группе адекватная (чуть выше среднего уровня), и только по параметру «тело (фигура)» несколько занижена. В основной группе можно констатировать неадекватно заниженную самооценку по всем шкалам, кроме внешности. Таким образом, тревожные подростки негативно оценивают состояние своего здоровья и самочувствие, недовольны уровнем своей активности и фигурой, не принимают свое физическое «Я», что, отчасти, подтверждает выводы по результатам методики «Мое здоровье». Однако следует отметить, что по показателям самооценки основная группа неоднородна: у 29 % испытуемых была выявлена неадекватно завышенная самооценка, что можно расценивать как компенсаторный защитный механизм, актуализацию идеализированного образа своей личности и возможностей, своей ценности для окружающих.

Результаты самооценки «Я идеального» в исследуемых группах представлены в табл. 5.

Таблица 5

Уровень самооценки по параметру «Я идеальное» в сопоставляемых выборках (средние баллы)

	Основная группа	**Контрольная группа**
Здоровье	67,1	60
Активность	66,5	65,9
Внешность	78,4	69,2
Тело (фигура)	68,8**	50**
Самочувствие	69,7	59,7

** p≤0.01

Таблица 3

Особенности рисунка «Мое здоровье» в исследуемых группах (в %)

Критерий	Основная группа	Контрольная группа
Отсутствие деталей, искаженность тела	60*	30*
Схематичность	40	-
Размер (маленькие фигуры)	50	-
Размер (большие фигуры)	-	50
Выбор	-	40
Сюжет	10	60**
Эмоциональная насыщенность	10	60**

* $p < 0.05$
** $p < 0.01$

Таким образом, результаты методики свидетельствуют о том, что в контрольной группе четко дифференцируются когнитивный, эмоциональный и сенситивный уровни внутренней картины здоровья. Когнитивный уровень презентирован представлениями о здоровом образе жизни: занятиях спортом, хорошем самочувствии, различных возможностях, развитии физических качеств, отсутствии вредных привычек и болезней. Эмоциональный уровень представлен актуализацией позитивного отношения к здоровью: радости, уверенности, эстетической привлекательности, хорошего настроения, переживания здоровья как самоценности. Сенситивный уровень представлен ощущениями силы, энергичности, хорошего самочувствия. При этом все уровни ВКЗ осознаются испытуемыми и представлены в равной степени.

В основной группе наблюдается слабая дифференцированность уровней внутренней картины здоровья. Эмоциональный уровень ВКЗ практически не представлен. На сенситивном уровне прослеживается нарушение контакта телесных ощущений и сознания, данная особенность испытуемыми не осознается. Доминирует когнитивный уровень, содержание которого ограничивается представлениями о здоровье как о возможности играть и гулять, об отсутствии болезней, вредных привычек.

Результаты оценки «Я реального» с помощью модифицированной методики «Самооценка» Дембо – Рубинштейн представлены в табл. 4.

качества востребованы в нашем постиндустриальном обществе. Они и становятся одним из значимых ожидаемых результатов образования и предметом стандартизации.

На сегодняшний день продолжаются дискуссии о классификации результатов образования, о способах и методах их оценки. О.Е. Лебедев предлагает в учебной деятельности формировать не только знания, умения и навыки по отдельным предметам, но и «способность использовать их в самостоятельной организации учебной деятельности, направленной на решении учебных и жизненных задачи проблем» [1]. Для реализации таких ориентиров обучения в образовательных стандартах общего образования предложен метапредметный подход.

Понятие метапредметности актуализировалось на всех уровнях проектирования содержания образования. Однако внедрение метапредметного подхода в практику связано со значительными затруднениями, так как на сегодняшний день еще не сложились четкие представления об его сущности.

В Федеральных государственных образовательных стандартах основного и среднего общего образования представлены требования к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы. В основной школе к ним относятся: межпредметные понятия и универсальные учебные действия, способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории. В средней школе к перечисленным требованиям добавляются владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности. В более подробном описании в требованиях к метапредметным результатам приводится перечень умений различного характера (познавательного, организационного, рефлексивного и др.) Таким образом, в стандартах практически не представлена содержательная составляющая метапредметных достижений учащихся. Это свидетельствует о том, что данное понятие авторами стандартов представлено недостаточно четко.

Одной из наиболее целостных на сегодняшний день является концепция метапредметности в образовании А.В. Хуторского. В ней образование понимается как созидание, создание человеком образовательных продуктов, как внутренних, так и внешних. Цель образования - не освоение учебной деятельности, а генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность не только для ученика, но и для окружающего его социума, мира, человечества. [3]

Проектирование образования человека с позиций выявления и реализации его потенциала привело к необходимости выявления и построения его метапредметного содержания.

С методической точки зрения на основе фундаментальных образовательных объектов происходит генерализация содержания учебного предмета и обеспечение индивидуальной образовательной траектории учащихся.

Деятельность по изучению метапредметного содержания есть метапредметная образовательная деятельность.

Рассмотрим еще одну целостную концепцию метапредметности в обучении - Н.С. Пурышевой и О.А. Крысановой. В ней большое внимание

уделяется раскрытию понятия «универсальные учебные действия». Рассмотрены его связи и отношения с понятиями «общеучебные умения и навыки», «метапредметные (общекультурные) умения», выстроена их иерархия. Универсальность общеучебных умений и учебных действий авторы связывают с их проявлением на социальном, образовательном и личностном уровнях. При этом методологизация на специальном (в рамках конкретной предметной области) и общем уровнях рассматривается как механизм формирования общеучебных умений и навыков и метапредметных (общекультурных) умений. Уровни сформированности умений рассматриваются как степени обобщения и определяются в зависимости от того, в решении каких задач демонстрирует его ученик: из различных учебных предметов (общеучебные умения) или выходящих за рамки учебных предметов (метапредметные умения).

По мнению психолога А.Г. Асмолова, результатом метапредметного обучения должно стать овладение универсальными учебными действиями, т.е. «действиями, обеспечивающими способность учащегося самостоятельно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности на основе самообучения и саморазвития» [2], повышения субъектной активности личности в учебном процессе. Метапредметные результаты, по А. Г. Асмолову, включают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться.

Ю.В. Громыко считает метапредметность главенствующим принципом обучения, в основе которого стоит «обучение школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над предметами, поверх предметов, но которые воспроизводятся при работе с любым предметным материалом»[4].

ФГОС включает универсальные учебные действия в блок надпредметных компетентностей, однако метапредметная деятельность шире формируемых УУД. Метапредметная деятельность с соответствующим предметным содержанием обеспечивает целостное восприятие жизненных явлений и процессов.

Метапредметный подход не отрицает значимости получения знаний через освоение отдельных предметов на уроке, а открывает перспективы развития продуктивной познавательной деятельности исследовательского, творческого, проблемного характера. Для развития и совершенствования мыследеятельности учащихся и ее результатов предлагается введение целых спектр специальных метапредметов. Однако в школьной практике имеются интегрированные курсы, такие как «Научно-исследовательская деятельность учащихся», «Краеведение», которые доступны, социально значимы и могут сегодня обеспечить формирование метадеятельности.

Краеведение стало неотъемлемой частью регионального компонента образовательных стандартов, отражающей своеобразия края (географию, историю, биологию, экологию, русский, украинский и крымскотатарский языки, литературу, фольклор, искусство, традиции), специфические потребности и интересы региона в образовании. Краеведческая работа – это система фундаментальных знаний о народах края, об особенностях быта и трудовой деятельности, национальном характере, психологии, мировоззрении,

изображаемого (табл. 2).

Таблица 2

Компоненты психического образа по Ф.Е. Василюку (в %)

	Основная группа	**Контрольная группа**
Чувственная ткань	30	70
Значение	70	30

$p < 0.05$

В основной же группе подростки в большей степени опирались на полюс значения психического образа, изображая общепринятые символы, например, перечеркнутый бокал («Здоровье – когда нет вредных привычек»), или игра («Здоровье – когда ты можешь играть и гулять»), личностно-смысловое отношение не дифференцировано, эмоциональные реакции не представлены, в данной группе здоровье не ассоциируется с физическими ощущениями и физическим состоянием.

Анализируя стилевые особенности и формальные характеристики рисунков, следует отметить, что как в контрольной так и в основной группе подростки идентифицируют понятие «здоровье» с образом Я. Образ тела подростков, проявляющих тревожность в поведении, искажен достоверно чаще, чем у группы подростков без выявленных признаков тревожности ($\varphi^*_{эмп} = 1.783$, $p < 0.05$). В основной группе у подростков недостаточно прорисованы части тела, а именно стопы и фигура в целом, тогда как в рисунках испытуемых контрольной группы прослеживается законченность образа. В 40 % рисунков основной группы встречается непропорциональность и нецелостность фигуры, что для контрольной группы вообще не свойственно. Такое изображение является признаком неглубокой эмоциональности, недостатка осознания и рефлексии собственных переживаний и межличностных отношений. Рисунки подростков контрольной группы прорисованы четко, ярко, линия толстая и жирная, что подчеркивает значимость личных границ, энергетичность, переживание безопасности.

Во 60 % рисунках основной группы тема не обозначена, изображение аморфное, схематичное, что говорит о негативизме, эмоциональной холодности, склонности к интеллектуализации или как нежелании сталкиваться с проблемами. Особенности искажений образа тела у тревожных подростков говорят о нарушении контакта эмоций, тела и сознания, проблемах в сфере общения, отсутствии опоры и уверенности. Эти данные представлены в табл. 3.

Уитни.

Индекс личностной тревожности определялся посредством опросника диагностики тревожности Ч. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина. Нормативные показатели: до 30 баллов – низкий уровень тревожности; от 30 до 45 баллов – средний уровень тревожности; от 45 баллов и выше – высокий уровень тревожности.

Представители контрольной группы характеризуются расположением самооценки (СО) и уровня притязаний (УП) на равном уровне (СО=УП); основной группы – рассогласованием СО и притязаний в сторону УП (СО<УП) и дивергенцией уровней СО и притязаний по обратному типу (СО>УП). Таким образом, основную группу составили 17 человек (9 юношей и 8 девушек), контрольную – 13 человек (7 юношей и 6 девушек).

Для испытуемых основной группы свойственно ощущение эмоционального напряжения, ожидание неблагополучного развития событий. Они склонны воспринимать угрозу в широком диапазоне ситуаций, каждая из которых имеет характер стрессора и вызывает выраженную тревогу.

В контрольной группе для подростков свойственно позитивное и устойчивое самопринятие, лучшее осознание своих возможностей, более спокойное отношение к жизненным ситуациям с точки зрения их возможной угрозы. Они не распространяют собственные амбиции на сверхсложные задачи для поддержания или повышения престижа, хотя и ставят перед собой высокие и при этом реальные цели, их не пугают возможные трудности.

Основной этап эмпирического исследования предполагал использование следующих методик:

1. Модификация методики «Самооценка» Дембо – Рубинштейн;
2. Модификация рисуночной методики «Мое здоровье»;
3. Торонтская алекситимическая шкала (TAS);
4. Опросник «Способы совладающего поведения» Лазаруса.

Результаты и их обсуждение. Данные методики «Мое здоровье» показали, что существует общее поле представления о здоровье в обеих группах, оно ассоциируется с активной жизненной позицией или непосредственно с физической активностью. Однако были выявлены и существенные различия между группами в репрезентации образа здоровья.

В группе контроля рисунки более эмоционально насыщены ($\varphi^*_{эмп} = 3.219$, $p < 0.01$). Для большинства респондентов здоровье – это положительные эмоции, жизнерадостность, сила, уверенность, красота. Испытуемые стремились передать ощущения («Здоровье – это когда ты занимаешься спортом, ты хорошо себя чувствуешь»), затрагивали тему индивидуального выбора («Здоровье – это выбор, что для человека важно: вредные привычки или радость от того, что ты можешь быть здоровым, улыбаться и любить окружающих»). Однако встречались и описания здоровья как противоположности болезни («Здоровье – это когда ничего не болит, когда ты не ходишь к врачу и не лежишь в больнице. Ведь здоровье – это самое важное в нашей жизни, это когда ты можешь заниматься физическим спортом (бегать, гулять, играть с друзьями, ходить в какие-либо клубы для улучшения своей силы и красоты), помогать родителям, ведь это очень важно»). В данной группе рисунки большие по размеру и четкие, детали более прорисованы.

Основной компонент психического образа здоровья в контрольной группе – чувственная ткань. Это характеристика, которая отображает ощущения от

а также семье своей родословной. Освещение роли и места известных личностей в истории края позволяет осуществить идентификацию себя с историческими деятелями. В изучении курса краеведения объединяются знания о природном и социально - экономическом повседневном окружении подростка. Следовательно, эти знания могут стать базой для его разнообразной практической деятельности и способствовать творческому развитию личности школьника. Краеведение позволяет достигать планируемых результатов личностного развития: воспитание гражданина, формирование ценностей, воспитание культуры, профилактику опасных для общества и личности явлений: ксенофобию, этнофобию, шовинизм, экстремизм. Краеведение как мировоззренческая наука, формирующая у человека комплексное представление о крае, должна занимать достойное место в образовательной системе страны, так как дает возможность видеть объекты и явления в тесной связи и взаимозависимости во времени и в пространстве.

Роль краеведения значительна в воспитании веротерпимости, готовности к сотрудничеству. Она реализуется через осознание учащимися многонационального характера края, исторических причин этого.

Краеведение – это всестороннее изучения какой-либо территории, проводимое на научной основе. Объектами его изучения являются социально-экономическое, политическое, историческое и культурное развитие села, города, района, края. Краеведение сегодня становится важным средством повышения качества знаний. Методист-историк А.И.Стражев справедливо утверждал, что без краеведческой работы нельзя поставить по-настоящему преподавание истории. Краеведческая работа может проводиться как на уроках, факультативных занятиях, так и во внеклассной и внешкольной работе. Краеведческий принцип изучения истории помогает осознанному усвоению учащимися самых сложных вопросов социально-экономического, политического и культурного развития страны. Кроме этого, используя краеведческий материал на уроках истории, я заметила, что он активизирует мыслительную деятельность учащихся, позволяет разнообразить методику уроков, вносит в преподавание истории конкретность и убедительность, участвует в патриотическом воспитании.

Через изучение вопросов жизни гражданского общества, его взаимодействия с органами власти учащиеся смогут осознать роль общества и власти, значение активной гражданской позиции, вследствие чего формируется правовое сознание, умение проявить принципиальность, понимание роли индивидуальных и общих интересов.

Историческое краеведение на местном материале должно отразить сложность исторического пути государства. Понимание основных законов развития общества, проблем и противоречий способствует формированию реалистического сознания, системного похода и логического мышления.

Особое значение в краеведении играет преподавание темы хозяйства края, изучение географического разделения труда, перспектив развития региона, что способствует формированию навыков системного, критического анализа, имеет профилирующую направленность.

Школьное краеведение может быть организовано на основе различных программах разной направленности и осуществляться на основе тематических привязок к предмету. В целях организации интегрированной деятельности разрабатываются комплексные программы, такие как «Крымоведение» (5-6

кл.), «Региональное страноведение: Крым» (8-9кл.), «Географическое краеведение» (10-11 кл.), «Литературное краеведение» (10-11 кл).

Краеведение формирует не только знания о природе, хозяйстве родного края, объектах культурного наследия, но и способы изучения, описания, оценки достояния, получения информации. Учащиеся при этом осваивают результаты в виде умений осмысления и описания проблемы, определения цели, задачи, формулирования гипотезы, определения алгоритма деятельности. Представление результатов краеведческой деятельности (разработка экскурсионных маршрутов, стенды, буклеты и другое) демонстрирует владение метаспособами, метазнаниями, характеризует уровень развития личности. При обработке информации у учащихся возникают нестандартные ситуации, при разрешении которых учащихся осваивают коммуникативные, личностные, регулятивные, познавательные универсальные учебные действия, способы и приемы деятельности, важнейшие из которых являются анализ, обобщение, систематизация, классификация, доказательства.

Изучение родного края осуществляется в активных и эффективных формах: проекты, образовательные и поисковые экспедиции, школьный туризм, экскурсии, акции, конференции, что позволяет расширить образовательное пространство за счет использования культурно-образовательных ресурсов музеев.

Таким образом, школьное краеведение может способствовать формированию образовательных компетенций. Рассмотрим некоторые группы компетенций и их реализацию.

1. Ценностно-смысловые компетенции (формулирование собственных ценностных ориентиров по отношению к предмету и сферам деятельности; владение способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; умение принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок; осуществление индивидуальной образовательной траектории с учетом общих требований и норм) реализуются через выбор темы для исследовательской работы; постановку цели и определение направления своих действий и поступков; определение логики, последовательности выполнение работы.

2. Учебно-познавательные (умение ставить цель, организовывать её достижение, организовывать планирование, анализ, рефлексию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности; задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме, ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы, выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями, описывать результаты, формулировать выводы, выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий) реализуются через участие в конференциях, акциях, фестивалях, при выполнении исследовательских проектов.

3. Общекультурные компетенции (умение определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, государстве, владеть культурными нормами и традициями, прожитыми в собственной деятельности, владеть эффективными способами организации свободного времени, иметь осознанный опыт жизни) формируются при изучении традиций, игр, русских

16 (г. Феодосия). В исследовании принимали участие юноши и девушки подросткового возраста – ученики 8-х и 9-х классов, возраст 14 – 16 лет. Всего 30 человек – 16 юношей и 14 девушек. В связи с тем, что между результатами девушек и юношей не было выявлено различий, их данные были объединены.

Предварительный этап исследования предполагал формирование двух групп испытуемых – экспериментальной и контрольной. Критерием включения респондента в основную группу являлось выявление у него феномена рассогласования уровней самооценки и притязаний с достоверным увеличением индекса личностной тревожности (т. н. «триада риска») [2]. Испытуемые, у которых «триада риска» не была выявлена, составили группу контроля.

Таблица 1

Распределение испытуемых на группы

Группы	Особенности групп	Возраст	Количество испытуемых
Основная группа	Тревожные подростки с рассогласованием самооценки и уровня притязаний	14 – 16 лет	17
Контрольная группа	Подростки со средним и показателями личностной тревожности, согласованными показателями самооценки и уровня притязаний		13

Самооценка диагностировалась с помощью модифицированной методики «Самооценка» Дембо – Рубинштейн. Материалом для исследования послужил ряд шкал (100 мм), условно обозначающих проявление различных качеств личности. Респонденту предлагалось два идентичных бланка, содержащих 7 шкал: «Ум», «Здоровье», «Счастье», «Самочувствие», «Активность», «Внешность», «Тело (фигура)». Подросток оценивал «Я реальное» (фактическое представление о себе) и «Я идеальное» (представление о том, каким он хотел бы быть). Статистическая обработка результатов осуществлялась с помощью непараметрического критерия U Манна – Уитни.

Уровень притязаний определялся по модифицированной методике «Уровень притязаний» Ф. Хоппе, стимульным материалом в которой служили таблицы Шульте. Перед предъявлением первой таблицы давалась стандартная инструкция (испытуемый должен был показать и назвать все числа по порядку как можно быстрее) Перед предъявлением каждой последующей таблицы испытуемому сообщали его реальное время выполнения предыдущей таблицы и просили предположить, сколько времени ему потребуется на очередную таблицу. Уровень притязаний рассчитывался как разность между предполагаемым временем выполнения следующей таблицы и реальным временем выполнения предыдущей таблицы. Статистическая обработка результатов проводилась с помощью непараметрического критерия U Манна -

Психология

УДК 159.99

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)

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ ЗДОРОВЬЯ У ТРЕВОЖНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей внутренней картины здоровья тревожных подростков. Выявлена слабая дифференцированность уровней ВКЗ, особенности образа здоровья, самооценка здоровья у данного контингента.

Ключевые слова: внутренняя картина здоровья, тревожность, алекситимия, подростковый возраст.

Annatation. This article analyzes the anxious teenagers' internal picture of the health characteristics. Poor differentiation of it's levels, the features of image of health, the self-concept of health are identified in this group.

Keywords: internal picture of health, anxiety, alexithymia, teenagers.

Введение. Проблема отношения к здоровью в настоящее время приобретает все большую актуальность не только в области психологи, но и в сфере валеологических исследований. Ученые указывают на низкую мотивацию сохранения и укрепления здоровья, потребительское отношение к здоровью, которые характерны для молодого населения, а также на падение общей продолжительности жизни и неуклонный рост численности сердечно-сосудистых и других заболеваний [3]. Современные условия социально-экономической и политической нестабильности усиливают данные негативные тенденции и способствуют возрастанию риска психосоматических и пограничных нервно-психических расстройств.

Исследование внутренней картины здоровья – сравнительно новое направление психологической науки, поэтому вопросы особенностей внутренней картины здоровья у подростков все еще остаются недостаточно изученными, несмотря на то, что в подростковом возрасте ВКЗ является одним из ведущих факторов формирования здоровьесберегающего поведения [1]. Подростковый возраст – это время больших возможностей для формирования здорового образа жизни, но одновременно это и кризисный период, который может сопровождаться дезадаптацией, возникновением различных форм отклоняющегося поведения, оказывающих негативное влияние на состояние здоровья.

Формулировка цели статьи и задач. В связи с вышеизложенным, цель исследования – выявить особенности внутренней картины здоровья у тревожных подростков.

Объект исследования – внутренняя картина здоровья подростка. Предмет исследования – особенности внутренней картины здоровья у тревожных подростков.

Изложение основного материала статьи. Эмпирическое исследование проводилось К.В. Дах под нашим руководством на базе Насыпновской ОШ №

народных песен и народов России и т.д.

Краеведение, несомненно, рождает чувство патриотизма - глубокой любви к Родине. Нельзя не согласиться со словами председателя Союза краеведов России С.О.Шмидта: «...Возрождение краеведения вообще и изменения качества школьного краеведения и уровня его преподавания - один из очень знаменательных показателей положительных перемен страны... Я хотел бы, чтобы школьники сумели испытать радость познания нового о своей семье, о своей малой Родине, чтобы они сумели испытать радость передачи добытых самостоятельно знаний своим сверстникам и страшим товарищам. В этом - суть их становления...»

Выводы. Краеведение способно формировать культуру межнациональных отношений, воспитывать терпимость и уважение к истории, традициям, обрядам, культуре, языку наций и народностей. Изучение родного края, малой родины играет консолидирующую роль, т.к. край – это то, что объединяет людей в единую территориальную общность. Краеведение – это ресурс, который может обеспечить региональную и гражданскую идентичность, как фундамента развития общества. По мнению В.И. Слободчикова, происходит расширение понятия «образования», которое выступает в роли особого социокультурного «пространства, места, где зарождаются и складываются цели, ценности, осваиваются способы их воплощения в жизни», и «процессов формирования субъективной реальности человека, освоения им норм и способов человеческой деятельности, развития, саморазвития личности, становления его неповторимой индивидуальности»[5]. Таким образом, развитие краеведения является актуальным направлением современного образования.

Литература:

1. Лебедев, О.В. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. - 2004. - №5 - С. 3-12.

2. Громыко, Ю.В. Метапредмет «Проблема»: учеб. пособие для учащихся старших классов. - М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998.

3. Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: науч.-метод. пособие. - М.: Изд-во «Эйдос», 2012. - 73с.

4. Громыко, Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. - Минск, 2000. - 376 с.

5. Слободчиков, В. И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании. - Киров, 2003. – 86 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат биологических наук, доцент Быстрюков Виктор Александрович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСОБЕННОСТИ ВНЕДРЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности целостного компетентностного образования, организации образовательного процесса на основе компетентностного подхода.

*Ключевые слова***:** компетентность, компетенция, технология, классификация.

Annotation. The article discusses the features of a holistic competency-based education, organization of educational process on the basis of competence approach.

Keywords: competence, competency, technology, classification.

Введение. В современных условиях целью образовательного процесса в вузах является формирование социально-профессиональной компетентности будущего специалиста, под которой понимают готовность выпускника образовательного учреждения к профессиональной деятельности, единство его теоретической и практической подготовки. Компетентностный подход отражает происходящий сдвиг образования от предметно-содержательной ориентации к эффективной личностно-ориентированной жизнедеятельности каждого человека.

Эти изменения нашли отражение в Федеральном законе «Об образовании», Федеральных государственных образовательных стандартах и означают смену образовательной парадигмы, что отмечается многими исследователями (В.И. Байденко, Г.Б. Корнетов, А.М. Новиков, Л.Г. Семушина, Ю.Г. Татур и др.). Изменения в области целей образования, соотносимые с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, вызывают необходимость достижения более полного, личностно и социально интегрированного результата образования. Это означает становление новой образовательной парадигмы, в которой в качестве результата образования выступает понятие «компетенция – компетентность», причем реализовывать его надо через системно-деятельностный подход (методологическая основа в ФГОС). Вместо простой передачи знаний, умений приоритетной целью образования становится развитие способности студента самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, работать с разными источниками информации, оценивать их и на этой основе формулировать собственное мнение, суждение, оценку. ФГОС содержит в своей основе системно-деятельностный подход, при этом формирование универсальных учебных действий у студентов прямо соотносится с формированием ключевых компетенций.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является теоретический анализ особенностей внедрения компетентностного подхода в условиях

психологических функциях, как активное восприятие, продуктивное воображение, фантазия и символизация.

В зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта можно выделить следующие виды арт-терапии, которые эфективно используются с детьми с ОВЗ: рисуночную терапию, основанную на изобразительном искусстве; музыкотерапию; библиотерапию, как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений и др.

Выводы. В настоящее время арт-терапия приобретает всё большую популярность. Творя и созидая, ребенок с особыми потребностями в используемых для творчества материалах высказывает свои опасения, страхи, проблемы и затруднения.

Методы арт-терапии относятся к проективным методикам и являют собой вынос во внешний мир того, что наиболее беспокоит и волнует ребенка с особенными потребностями, а в процессе арт-терапевтической работы происходит мягкая проработка и психокоррекция тревожащих событий.

Большой интерес представляют попытки расширить границы своих исследований в области арт-терапии и инклюзивного образования за счет использования нейропсихологических данных, представлений психосоматической медицины, данных о психологии восприятия визуальных образов и физиологии эмоций, некоторых положений теории привязанности, а так же результатов изучения плацебо-эффекта. На наш взгляд подходить к решению проблем необходимо интегрально, ведь тело неотделимо от души, а душа от тела. Арт-терапия – это, прежде всего, интегральное лекарство, практически без ограничений и побочных эффектов. Таким образом, терапия творчеством очень прогрессивное направление. Используя знания смежных наук как дополнение нанесенное на канву творчества арт-терапия постепенно займет достойное место среди методов и подходов в структуре инклюзивного образования.

Литература:

1. Бремс Кристина Полное руководство по детской психотерапии. / Бремс Кристина – DOC. Москва Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. — 640 с.

2. Гулинкина О. Геометрия жизни. Влияние формы упаковки на человека и пространство. / О. Гулинкина - Packagin, №1 (15), февраль, - 2008 г.

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева — СПб.: "Златоуст", 1998. — 352 с.

4. Использованы материалы сайта http://sasha-te.narod.ru.ru. Крайнер Анастасия. 10/03/2009.

5. Копытин А. И. Арт-тарапия - новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. - М.:Когито-Центр,2006 – 336 ст.

6. Копытин А. И. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. — СПб.: Питер, 2001. — 448 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»). ISBN 5-8046-0184-9

7. Терапия искусством. [учебное пособие по арт-терапии] [под научной редакцией Никитина В.Н., Бояджиевой Н., Лебедевой Л. Д., Вачкова И. В.] / Никитин В. Н., Бояджиев Н., Лебедева Л. Д., Вачков И. В. - София: Университетское издательство "Св. Климент Охридский", - 2012. - 567 с.

этом удаётся увидеть удивительные необычные сочетания цветов, своеобразную форму, самобытное выражение сюжета. Всё это связано с особенностями мироощущения клиента, его чувствами, переживаниями, отражающими скрытые от сознания символы. Арт-терапия позволяет получить в этом случае дополнительный диагностический материал, свидетельствующий о проблемах клиента [4].

Второй вариант – неструктурированное занятие. Клиенты сами выбирают тему, материал, инструменты. В конце занятий проводится обсуждение темы, манеры выполнения и т. д.

Основная роль в арт-терапии отводится психологу, его взаимоотношениям с ребенком с ОВЗ в процессе обучения и коррекции. Основная задача арт-терапевта на первых этапах - преодоление смущения, нерешительности или страха перед непривычными занятиями. Иногда сопротивление приходится преодолевать постепенно.

Активная деятельность и творчество способствуют расслаблению, снятию напряжённости. Дополнительные возможности самовыражения и новые навыки способствуют ликвидации негативного отношения к арт-терапевтическим занятиям и страха перед ними. Для изменения и повышения самооценки большую роль играют постоянный интерес и положительная оценка со стороны арт-терапевта других субъектов образовательного процесса. Вновь приобретенные способы самовыражения, положительные эмоции, возникающие в процессе творчества, снижают агрессивность, повышают самооценку. Эмоциональная заинтересованность активирует ребенка с особыми потребностями к деятельности, к самому образовательному процессу в целом и открывает путь для более эффективного коррекционного воздействия [4, 7].

Основная цель арт-терапии состоит в развитии самовыражения и самопознания личности через искусство, а также в развитии способностей к конструктивным действиям с учетом реальности окружающего мира. Отсюда и важнейший принцип арт-терапии - одобрение и принятие всех продуктов творческой изобразительной деятельности независимо от их содержания, формы и качества. Существуют ограничения использования арт-терапии в форме рисунка и живописи в зависимости от нозологии, когда изобразительная деятельность остается в рамках игрового экспериментирования и не становится эффективной формой коррекции.

Арт-терапевтический метод позволяет объединить индивидуальный подход и групповую форму работы. Арт-терапевтические методы присутствуют в любой программе коррекции, дополняя и обогащая развивающие возможности игры [4, 6]. Создание творческого продукта в процессе арт-терапии обусловлено целой системой побуждений, центральными из которых являются:

1. стремление субъекта выразить свои чувства, переживания во внешней действенной форме;
2. потребность понять и разобраться в том, что происходит в себе;
3. потребность вступить в коммуникацию с другими людьми, используя продукты своей деятельности;
4. стремление к исследованию окружающего мира через символизацию его в особой форме, конструирование мира в виде рисунков, сказок, историй.

Процесс создания любого творческого продукта базируется на таких

введения федерального государственного стандарта образования.

Изложение основного материала статьи. Существует международная практика формирования ключевых компетенций, причем каждая страна создает свою собственную технологию их формирования. Эта практика показывает, что формирование ключевых компетенций должно занимать значимое место в образовательном процессе, что возможно при условии разработки и включения в учебный процесс образовательных модулей и дисциплин, направленных на их формирование, использовании в образовательном процессе педагогических технологий, способствующих их формированию.

Образовательный стандарт, направленный на формирование общеучебных компетенций, позволит обеспечить не только разрозненное предметное, но и целостное компетентностное образование. Образовательные компетентности студента будут играть многофункциональную метапредметную роль, проявляющуюся не только в вузе, но и в семье, в кругу друзей, в будущих производственных отношениях.

Большинство ученых сходятся во мнении, что формирование компетентности возможно при реализации таких технологий обучения, которые направлены на самого обучаемого как субъекта в плане совершенствования, формирования его как личности, благодаря осознанному, целенаправленному творческому поиску в процессе совместной учебной деятельности.

В Концепции модернизации российского образования ставится задача по формированию «целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования». Образование в результате модернизации неизбежно должно перейти на два основания – знаниевую и компетентностную парадигмы.

С точки зрения разработчиков государственных образовательных стандартов третьего поколения, компетентность будущего специалиста включает в себя общие и профессиональные компетенции.

Компетенции устанавливают набор системных характеристик для проектирования образовательных стандартов, учебной и методической литературы, а также соответствующих измерителей уровней подготовленности обучаемых.

Компетентностный подход в современном представлении обозначает переориентацию с процесса на результат образования в деятельном измерении, рассмотрение этого результата с точки зрения востребованности в обществе, обеспечения возможности молодого специалиста соответствовать новым требованиям рынка труда, иметь соответствующий потенциал, в первую очередь здоровья, для практического решения жизненных проблем, поиска своего «Я» в профессии, в социальной структуре.

Известно, что одним из ключевых в ряду современных компетенций (умение учиться, общекультурная, гражданская, предпринимательская, социальная, владение информационно-компьютерными технологиями) является здоровьесберегающая компетенция.

Принципиально важно то, что ключевые компетентности многофункциональны, сверхпредметны, предусматривают значительное

интеллектуальное развитие и опираются на разные познавательные процессы, каждый из указанных компетентностей тесно связаны с «умением самостоятельно учиться». Данный термин является универсальным понятием, в нем интегрируются психолого-личностные характеристики обучаемого с содержательной и процессуальной основой учения. Наличие этого умения позволяет программировать индивидуальный опыт успешной работы студента, содействует познавательной активности, инициативе, рациональному использованию времени и средств обучения. Не менее важно то, что человек, привыкший самостоятельно учиться, не растеряется в новой познавательной и жизненной ситуациях, не остановится, если даже и нет готовых решений, не ждет подсказки, а самостоятельно ищет источники информации, пути решения, потому что умение учиться изменяет стиль мышления и жизнь личности.

Раскрытие содержания понятия «умение самостоятельно учиться» обусловлено тем, как мы понимаем сущность учебного процесса. В современной дидактике это целенаправленно взаимосвязывает деятельность преподавателя и обучаемых. Это охватывает мотивацию, определение целей, планирования, подготовки и ее осуществления, рефлексию и оценивание результатов.

Психологической основой такого понимания является определенная А.М. Леонтьевым общая структура деятельности человека и охватывает такие компоненты:

- потребности и мотивация, позволяющие определить цель деятельности;
- действия и операции для ее достижения;
- познавательные процессы, обеспечивающие реализацию деятельности.

Рассматривая и понимая деятельность как целостный и многофункциональный процесс, можно обосновать состав и компоненты с учетом специфики учебной деятельности.

В целом структуру компонентов учебной деятельности определяют:

- потребности и мотивации, определяющие отношение к учебе;
- содержательная часть (освоение новых знаний, умений и навыков);
- процессуальная часть (способы и виды деятельности на разных уровнях сложности).

Такая структура учебной деятельности позволяет заключить, что человек, умеющий самостоятельно учиться, сам определяет цель деятельности, проявляет заинтересованность в обучении, прикладывает к этому волевые усилия, организовывает свою работу на достижение результата, осваивает необходимые знания, находит способы решения задач, выполняет в определенной последовательности умственные или практические действия, приемы операции, осознает свою деятельность и стремится ее совершенствовать, обретает умения и навыки самоконтроля и самооценки.

Реализация стремлений человека, в том числе и генетически детерминированных, полноценно неосуществима без приемлемых социальных условий. С другой стороны, в процессе самореализации, при использовании здоровьеформирующих форм жизнедеятельности человека, можно, в определенной мере, нивелировать негативные проявления социального и психологического характера. Умение студентов организовать собственную

художественных работ дают возможность получить информацию о клиенте, который может помогать в интерпретации своих произведений.

4. Проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять. Иногда вербальные средства являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний и убеждений.
5. Наладить отношения между психологом и ребенком с ОВЗ. Совместное участие в художественной деятельности может способствовать созданию отношений эмпатии и взаимного принятия.
6. Развить чувство внутреннего контроля. Работа над рисунками, картинами или лепка предусматривают упорядочивание цвета и форм.
7. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах.
8. Развить художественные способности и повысить самооценку [5].

Использование элементов арт-терапии в групповой работе дает дополнительные результаты, стимулируя воображение, помогает разрешать конфликты и налаживать отношения между участниками группы.

В качестве материалов на занятиях по арт-терапии используются краски, глина, клей, мел. Арт-терапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. В ходе проведения арт-терапии возможно взрывное высвобождение сильных эмоций [7].

Арт-терапия имеет образовательную ценность, так как способствует развитию познавательных и созидательных навыков.

Существует две формы арт-терапии: пассивная и активная.

При пассивной форме предлагается работа с художественными произведениями, созданными другими людьми: рассматривание картин, чтение книг, прослушивание музыкальных произведений.

При активной форме предлагается самостоятельно создать продукты творчества: рисунки, скульптуры и т. д.

Занятия по арт-терапии могут быть структурированными неструктурированными. При структурированных занятиях тема жестко задается и предлагается определенные материалы. По окончании занятий обсуждается тема, манера исполнения и т. д. При неструктурированных занятиях клиенты самостоятельно выбирают тему для освещения, материал, инструменты [2,3,4].

Существуют различные варианты использования метода арттерапии:

1. Использование уже существующих произведений искусства через их анализ и интерпретацию клиентами.
2. Побуждение клиентов к самостоятельному творчеству.
3. Использование имеющегося произведения искусства и самостоятельное творчество клиентов.
4. Творчество самого специалиста, направленное на установление взаимодействия с клиентом.

К средствам арт-терапии относят резьбу по дереву, чеканку, мозаику, витражи, лепку, рисунок, поделки их меха и тканей, плетение, шитьё, выжигание, ваяние, моделирование с бумагой, красками, деревом, камнем, образные разговоры, написание рассказов, пение, музыка, выразительное движение тела [7].

Арт-терапевтические занятия проводятся двумя способами. В первом случае клиенту предоставляется возможность изготовить поделку из конкретного материала по собственным рисункам на определённую тему. При

терапевтической практики внесли зарубежные специалисты: Р. Арнхейм, К. Бах, К. Берк, Ф. Биррен, Д. Винникот, К. Кох, Э. Крис, М. Милнер, Дж. Морено, Я. Морено, М. Наумбург, П. Ренер, А. Сторр, З. Фрейд, А. Фрейд, А. Эппли, А. Эренцвейг, К. Г. Юнг, Я. Якоби и др.

Современные научно-философские представления о принципах, техниках и моделях арт-терапевтической работы представлены в трудах отечественных ученых: М. Е. Бурно, И.В. Вачкова, А. Л. Гройсмана, Н.Б. Долгоплова, А. И. Копытина, Л. Д. Лебедевой, Г. М. Назлояна, В.Н. Никитина, Н.Н. Николаенко, О.Ф. Потемкиной, Е.С. Романовой, Ю. Шевченко и др.

Анализ научных источников, посвященных изучению механизмов воздействия искусства на психофизическое состояния человека, позволяет выделить базисные теоретические предпосылки, сложившиеся в области гуманитарного знания, которое оказали наибольшее влияние на развитие арт-терапии ее теории и практики [7]:

Базисные основания теории арт-терапии

философия	**психология**	**искусство**
- онтология -гносеология - философия познания - философия искусства - феноменология - философская антропология - философия постмодернизма	- психоанализ - глубинная психология - структурализм и постструктурализм - гештальтпсихология - психология искусства - музыкальная психология	Ведущие теории художественного изобразительного творчества: символизм, реализм, сюрреализм, абстракционизм, импрессионизм, супрематизм, футуризм, фовизм, дадаизм и др.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Арт-терапия может использоваться как в виде основного метода, так и в качестве одного из вспомогательных методов работы психолога с детьми с ОВЗ. Выделяют два основных механизма психологического коррекционного воздействия, характерных для метода арт-терапии [4]:

Первый механизм состоит в том, что искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти её решение через перекостроуирование этой ситуации на основе креативных способностей субъекта.

Второй механизм связан с природой эстетической реакции, позволяющей изменить действие «аффекта от мучительного к приносящему наслаждение» (Л. С. Выготский, 1987).

Цели арт-терапии:

1. Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам.

2. Облегчить процесс коррекции. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной коррекции.

3. Получить материал для интерпретации и диагностических заключений. Продукты художественного творчества относительно долговечны, и клиент не может отрицать факт их существования. Содержание и стиль

преобразовательную деятельность в процессе обучения тесно связано с готовностью и способностью к активной будущей профессиональной деятельности с сохранение потенциала здоровья.

В научно-методической литературе выделены традиционные характеристики компетенций:

– политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений;

– компетенции, касающиеся жизни в обществе, призванные препятствовать распространению климата нетерпимости и способствовать пониманию различий и готовности жить с людьми других культур, языков и религий;

– компетенции, определяющие владение письменным и устным общением, важным в профессиональной деятельности и общественной жизни;

– компетенции, связанные с возникновением информационного общества: владение новыми технологиями, понимание их силы и слабости;

– компетенции, реализующие способность учиться в течение всей жизни не только в профессиональном плане, но и в личной и общественной жизни.

В психолого-педагогической литературе понятие «компетентность» связано с определенным видом деятельности и означает, согласно словарю с И. Ожегова, «осведомленность, авторитетность в какой-либо области», а «компетенция» имеет следующее значение: «Круг полномочий, прав какого-либо лица, органа, круг вопросов, дел, находящихся в чьем-либо ведении». Они являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий правомочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально-значимых аспектах ее реализовать.

Компетенция – способность применять знания, умения, отношения и опыт в знакомых и незнакомых трудовых ситуациях. Поясним основные составляющие понятия компетенции.

Знания осваиваются в ходе когнитивной/познавательной деятельности. Следует подчеркнуть, что подход, основанный на компетенциях, ни в коей мере не принижает роль знаний. Наоборот, знания необходимы как для осуществления деятельности, так и для дальнейшего обучения, что является неотъемлемым фактом существования в обществе, основанном на знаниях, в котором нам предстоит жить.

Умение предполагает целенаправленное выполнение действия.

Под отношениями понимаются отношения к объекту и предмету деятельности, отношения между субъектами деятельности, а также отношение работника к самому себе, своему личному и профессиональному развитию и карьере.

Опытом становится то жизненное и профессиональное содержание, которое осмыслено и проработано человеком и стало частью его внутреннего мира. Профессиональным и управленческим опытом работник начинает обладать только тогда, когда он анализирует результаты своей деятельности и делает правильные выводы.

Различаются три основных типа компетенций:

1. Профессиональные компетенции, относящиеся к сфере профессиональной деятельности;

2. Сквозные/«мобильные» компетенции, относящиеся к социальным, коммуникативным, методическим и иным компетенциям, которые необходимы

для эффективной трудовой деятельности в рамках различных профессий и сфер деятельности. В настоящее время выделяют ряд основных групп сквозных умений, среди которых – умение организовывать рабочее место и принимать участие в совершенствовании организации предприятия; умение поддерживать эффективное общение с коллегами, руководством; умение обеспечивать безопасность жизнедеятельности и, наконец, умения в области охраны окружающей среды.

3. Ключевые компетенции, которые дополняют традиционные ключевые умения и необходимы для:

– получения новых знаний и адаптации имеющихся знаний к новым требованиям;

– адаптации к изменяющейся ситуации собственного профессионального и карьерного роста и повышения собственной трудовой и экономической мобильности посредством обучения в течение всей жизни.

Ключевые компетенции необходимы для эффективного участия граждан в социальной и экономической жизни. Эти компетенции важны для всех граждан и определяют основу обучения в течение всей жизни. Они начинают формироваться на самых ранних этапах жизни человека и постепенно содержательно усложняются, углубляются или расширяются.

Они охватывают несколько основных категорий:

– традиционные базовые умения, дополненные свободным владением иностранными языками и умениями в области информационно-коммуникационных технологий;

– интеллектуальные (аналитические, способность к инновационной деятельности, умение учиться);

– социальные и межличностные (необходимые для общения, принятия решений, работы в команде, адаптивности, принятия ответственности);

– предпринимательские (творчество, инновационность, умение идти на обоснованный риск, умения в области организации самозанятости).

Таким образом, к новым ключевым компетенциям относятся:

– грамота и счет;

– использование теоретических знаний в практических целях;

– умение учиться;

– умение осуществлять поиск и интерпретацию информации;

– умение сотрудничать и работать в команде;

– умение решать проблемы;

– ответственность за собственное обучение;

– коммуникативные умения, включая умение активно слушать, умение общаться на иностранном языке;

– ответственность за качество труда и обучения;

– предпринимательские умения, в том числе, инициативность, творчество и т.д.;

– умения в области ИКТ.

Цель компетентностного подхода в образовании – преодолеть разрыв между знаниями студента и его практической деятельностью, научить студента с помощью полученных и усвоенных знаний эффективно решать задачи практики.

В связи с ориентацией образовательного процесса на практическую реализацию приобретенных компетенций со всей очевидностью возникает

6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;

7. Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;

8. Разнообразие усиливает все стороны жизни человека.

Инклюзивное образование включает в себя все сферы образовательной системы: учебные заведения начального, среднего, профессионального и высшего образования. Ее целью является создание безбарьерной среды в обучении и профессиональной подготовке людей с ограниченными возможностями, это техническое оснащение образовательных учреждений, разработку специальных учебных курсов для педагогов и других учащихся, направленных на развитие их взаимодействия с инвалидами, разработку специальных программы, направленные на облегчение процесса адаптации детей с ограниченными возможностями в общеобразовательном учреждении.

Также, предусматривается реабилитация детей с ОВЗ по трем основным направлениям, нацеленных на личностное развитие детей с ОВЗ, через индивидуальные планы занятий и лечебно-диагностические мероприятия:

- Физическая реабилитация (ЛФК, массаж);

- Психолого-педагогическая реабилитация (индивидуальные и групповые занятия с психологом и социальным педагогом);

- Социально-творческая реабилитация (применение методов арт-терапии).

Остановимся на последнем. Арт-терапия является частной формой терапии творчеством и связана, главным образом, с так называемыми визуальными искусствами (живописью, графикой, фотографией, скульптурой, а также их различными комбинациями с другими формами творческой деятельности). В группу различных видов терапии творчеством наряду, с арт-терапией, входят также музыко-терапия, драма-терапия, терапия танцем и движениями и т. д [5]. Некоторые авторы относят к терапии творчеством (или терапии творческим самовыражением) также и терапию творческим общением с искусством и наукой, терапию творческим коллекционированием и другие формы творческой деятельности, имеющие психотерапевтическое и психопрофилактическое значение.

Термин арт-терапия ввел в употребление в 1938 г. художник Адриан Хилл при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Также эти методы были применены в США в работе с детьми, вывезенными из фашистских лагерей во время Второй мировой войны.

Интерес к терапии творчеством, в частности, к арт-терапии, отмечается примерно с середины XX века, когда она стала все более широко использоваться в качестве разновидности терапии занятостью преимущественно в психиатрических и общесоматических госпиталях. За исключением отдельных случаев, она рассматривалась как фактор вторичной психопрофилактики и психотерапии, позволяющий преодолевать последствия социальной изоляции больных. При этом арт-терапия находилась под большим влиянием биомедицинских представлений [4].

Глубокий след в разработке теории психологии искусства, в исследовании природы творчества, методологии формирования художественных и музыкальных способностей оставили труды выдающихся российских психологов: Л.С. Выготского, В. П. Зинченко, А.Н. Леонтьева, В. С. Мухиной, С.Я. Рубинштейна, Б. М. Теплова, Б. Д. Эльконика и др. Существенную роль в методологию арт-терапии, в создании и интерпретации моделей арт-

этим, инклюзивные подходы в образовании помогают поддержать таких детей в обучении и достижении успеха, что уравнивает их шансы и возможности для лучшей жизни. Несомненно в этой системе одну из главных ролей играет психолог, психологическое сопровождение, коррекция и реабилитация, позволяет преодолевать одни из самых распространенных психических проявлений такие как: эмоционально-волевая незрелость, сниженная познавательная активность, неуверенность в себе, двигательная расторможенность и т. д.

В свою очередь обращение к методам арт-терапии в работе с детьми с особыми потребностями имеет ряд обоснований, арт-терапия сама по себя является направлением психотерапии, психокоррекции и реабилитации основанная на занятиях творчеством (рисунок, лепка, музыка, проектирование, танец и движение, сказки и т. д.). Несмотря на тесную связь с лечебной практикой, арт-терапия во многих случаях приобретает преимущественно психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность. Она ассимилировала достижения психологической науки и практики, теоретические разработки и приемы разных направлений психотерапии, опыт и стратегии изобразительного искусства, методы педагогики, отдельные представления теории культуры, социологии и других наук. Она продолжает активно развиваться и в настоящее время, осваивая новые области практического применения и обогащаясь идеями благодаря объединению с другими научными дисциплинами.

Формулировка цели статьи – анализ особенностей психологического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями средствами арт-терапии.

Изложение основного материала статьи. Инклюзивное образование - это процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Сегодня ученые педагоги и психологи в области инклюзивного образования стремятся развить методологию, направленную на детей и признающую, что все дети - индивидуумы с различными потребностями в обучении. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении, обеспечить психологически комфортные условия образовательной среды. Если образовательная среда станет более эффективной и комфортной, в результате изменений, которые внедряет инклюзивное образование, тогда процесс обучения будет перспективным не только для детей с особыми потребностями, но и для всей системы в целом.

Инклюзивное образование — это доступность образования для всех, которое включает в себя определенный ряд фундаментальных принципов, рассмотрим несколько из них:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый человек способен чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
4. Все люди нуждаются друг в друге;
5. Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;

необходимость изменения содержательных установок и принципов подготовки специалистов, подходов к формированию нормативных и учебно-методических документов, соотношению теоретического и практического обучения, аудиторной и самостоятельной работы, увеличение доли самообучения. А это есть те шаги, которые позволят решить задачу обновления профессионального обучения «путем усиления практической направленности образовательного процесса при сохранении его фундаментальности» (Байденко В., Болотов В.А., Борисенков В.П., Сериков В.В.) в каждом конкретном образовательном учреждении. Реализации данных шагов в наибольшей степени соответствуют технологии модульно-компетентностного обучения, формирующие профессиональные компетенции в, буквальном смысле, «через кончики пальцев».

Компетенция закладывается в образовательный процесс посредством технологии, содержания, стиля жизни учебного заведения, типа взаимодействия между преподавателями и студентами, студентами и студентами.

Образовательный процесс на основе компетентностного подхода должен иметь научно-методическое обеспечение, к структурным компонентам которого можно отнести:

- концепцию и программу развития учебного заведения;
- образовательные программы по специальностям;
- стандарты образования, учебные планы, учебные программы, календарно-тематические планы, учебно-методические комплексы, дидактические материалы к отдельным урокам, методические разработки;
- информационное обеспечение.

В структуре компетентности выпускника вуза отчетливо различаются четыре блока компетенций/компетентностей: общая профессиональная компетентность, специальная профессиональная компетентность, общая социально-психологическая компетентность, специальная социально-психологическая компетентность.

Общая профессиональная компетентность (ОПК) определяется как общепрофессиональные знания, умения, навыки, способности, а также готовность их актуализировать в сфере определенной группы профессий. Мы полагаем, что в состав ОПК входят компетентности выпускника в сфере научно-исследовательской, проектно-конструктивной, административно-управленческой, производственной, педагогической деятельности.

В настоящее время отсутствует однозначное определение понятия профессиональной компетентности. Обзор психолого-педагогической литературы и других информационных источников, посвященных данной проблеме, показывает, что можно выделить несколько подходов к определению понятия «профессиональная компетентность». Так, например, зарубежными исследователями данное понятие зачастую рассматривается как «углубленное знание», «состояние адекватного выполнения задачи», «способность к актуальному выполнению деятельности», «эффективность действий». Одним из наиболее распространенных определений рассматриваемого термина в отечественной психолого-педагогической литературе является следующее: «Качество, свойство или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или в отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие необходимости, потребности, требованиям

определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности».

Э.Ф. Зеер под профессиональной компетентностью понимает совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Таким образом, можно утверждать, что компетентность специалиста представляет собой присвоенную, отрефлексированную им в ходе профессиональной деятельности систему социально-значимых и личностно-значимых компетенций.

Специальная профессиональная компетентность – степень и вид профессиональной подготовки выпускника, наличие у него профессиональных компетенций (т.е. готовности и стремления), необходимых для выполнения определенной профессиональной деятельности. Их содержание (содержание их инструментальной основы) определяется государственными квалификационными характеристиками.

Общая социально-психологическая компетентность – готовность и стремление эффективно взаимодействовать с окружающими, понимать себя и других при постоянном видоизменении психических состояний, межличностных отношений и условий социальной среды. В составе социально-психологического блока рассматриваются компетентности социальные (толерантность, ответственность, способность работать в коллективе и т.п.), персональные (готовность и стремление к саморазвитию, самосовершенствованию, самообразованию, рефлексия, креативность и т.п.), информационные (владение новыми технологиями, их критическое использование, знание иностранных языков и т.п.), экологические (экологическая ответственность, основанная на знании общих законов развития общества и природы), валеологические (готовность и стремление к ведению здорового образа жизни) и др.

Специальная социально-психологическая компетентность – готовность и способность мобилизовать профессионально важные качества, обеспечивающие продуктивность непосредственной трудовой деятельности специалиста.

Выводы. Переход на ФГОС ВПО поставил перед российскими вузами сложную задачу, обеспечивающую получение образовательного результата - формирования всех видов компетенций. Первой частью этой задачи является создание современных образовательных технологий для формирования у обучающихся требуемых компетенций. Второй частью – создание фондов оценочных средств, позволяющих проводить объективную комплексную оценку сформированных компетенций.

Литература:

1. Кудрявцева Е.И. Современные подходы к проблеме формирования и использования моделей компетенций/ Е. Кудрявцева // Управленческое консультирование. Актуальные проблемы государственного и муниципального управления. - 2012. - №1. - С. 166-177.

2. Определение понятия «компетенция»/ Электронный журнал «HR-Portal». [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.hr-portal.ru/article/opredelenie-ponyatiya-kompetentsiya

3. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие [Текст] / В.И. Байденко. - Москва, 2006. - 54 с.

5. Махмутова Р.К.Психология материнства. Теоретические аспекты изучения мотивации материнского поведения. Вестник удмуртского университета. Философия. Педагогика. Психология. - 2010. - Вып. 2.

6. Николаева Е.И. Психология семьи: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. - СПб.: Питер, 2013. – 336 с.

7. Соловьева Е.В. Внутренняя материнская позиция: структура и содержание // Перспективы науки. - 2012. - № 3 (32). - С.411–414.

8. Филлипова Г.Г. Психология материнства. Уч. Пособие. – М. Изд-во института Психотерапии, 2002. - 240с.

Психология

УДК [37.015.3615.851.5]-056.26

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Аннотация. Статья посвящена одной из актуальных проблем современного образования - психического состояния и благополучия детей с особыми образовательными потребностями. Поиск форм и методов психологического сопровождения образовательной среды с целью эффективного и комфортного обучения, которое будет перспективным не только для детей с особыми потребностями, но и для всей системы в целом.

Ключевые слова: инклюзивное образование, потребности, арт-терапия.

Annotation. The article is devoted to one of the topical problems of modern education - mental health and well-being of children with special educational needs. Search forms and methods of psychological support of the educational environment for effective and comfortable learning that will be promising not only for children with special needs, but also for the whole system.

Keywords: inclusive education, needs, art-therapy.

Введение. Сегодня, в России, как и в большинстве других стран мира, проблема психического состояния и благополучия детей с особыми образовательными потребностями продолжает порождать новые вопросы, требующие своих решений. В основу современного инклюзивного образования включена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, которая обеспечивает равное отношение ко всем детям и создает особые условия.

Опыт отечественных и зарубежных ученых, в области инклюзивного образования, показывает, что любая жесткая образовательная система исключат детей с особыми потребностями, так как данная система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей таких детей в обучении. Подобное отношение составляет пятнадцать процентов от общего числа детей в школах, но не дети терпят неудачу, а система исключает детей. В связи с

Особые социально-психологические условия, в которых вынуждена жить женщина, родившая внебрачного ребенка, в нашей стране хорошо известны. Более 87% таких женщин характеризуют свое материальное положение как неудовлетворительное, 20% не получают государственные пособия, около 60% не имеют отдельного жилья, 20% вынуждены жить в общежитиях. Почти 30% таких женщин испытывают на себе отрицательное отношение со стороны родственников и сотрудников в отношении данной беременности. В связи с этим 33,6% имеют конфликты на работе вплоть до угрозы увольнения. Все это способствует усилению невротизации женщины. Недаром количество самопроизвольных абортов, в том числе и на поздних сроках, в 2 раза выше у женщин, не состоящих в браке, чем у замужних [8].

Учитывая объективность факторов, нарушающих формирование эффективного материнства при внебрачной беременности, в развитых странах государства проводят специальную протективную политику, направленную на защиту, материальное обеспечение и общественного признания неполных семей. Одной из форм государственной и общественной деятельности в отношении поддержки беременных, находящихся в критической ситуации, является организация специальных клиник, материнских центров и приютов. В их работе постоянно участвуют, помимо социальных работников, психологи и психиатры.

Выводы. Таким образом, накоплен большой фактический и научный материал, который убедительно показывает исключительное значение факторов семейного окружения и их влияние на отказное материнское поведение. Выявлено, что наиболее значимым фактором для формирования искаженной матрицы материнского поведения служат особые семейные условия развития будущих «отказниц». И как следствие, психологическое отрицание собственного материнства и идентификация девочки с отцом. Материнскому поведению, заботе о детях необходимо учить, причем с раннего возраста. Особая духовная культура семьи, жизненная мудрость родителей, их любовь и безусловное принятие способствует запечатлению не только образа родительской модели поведения, но и человеческих взаимоотношений, способствует формированию личностная зрелости будущего родителя. Моральная, психологическая, духовная готовность к родительству необходима всем создавая гармоничную атмосферу в семье, от нее зависит ответственность человека не только перед самим собой, но и перед близкими, перед обществом.

Литература:

1. Брутман В.И., Варга А.Я., Хамитова И.Ю., Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери // Журнал практической психологии и психоанализа. 2002. - № 3.

2. Брутман В.И., Ениколопов С.Н. Некоторые результаты социологического и психологического обследования женщин, отказывающихся от своих новорожденных детей // Вопросы психологии. 1994.- № 4. - С. 34.

3. Вишневский А.Г., ред., Население России 2000, Институт народнохозяйственного прогнозирования РАН, Центр демографии и экологии человека. Москва. 2001.

4. Лацбург М.Е. Роль психологической подготовки и поддержки реализации родительских функций // Психологическая науки и образование. - 2011, - №7

4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании [Текст] И.А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс] http://www.eidos.ru/joumal/2006/0505.html

5. Тартур Ю.Г., Медведев В.Е. Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход [Текст] / Ю.Г. Тартур, В.Е. Медведев // Высшее образование в России. - 2007. - № 11. - 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 Гукина Наталья Валентиновна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрена проблема развития речи детей раннего дошкольного возраста, выявлены психолого-педагогические особенности данного процесса.

Ключевые слова: развитие речи, дошкольники.

Annotation. The article considers the problem of speech development of children of preschool age, psychological and pedagogical features of this process.

Keywords: the development of speech, preschoolers.

Введение. Самое первое и ответственное звено в общей системе образования – это детское дошкольное учебное учреждение. Овладение родным языком в раннем и дошкольном возрасте является одной из главных задач, поставленной государством перед воспитателями-педагогами детского сада. Поэтому основой в обучении и воспитании детей в современном дошкольном образовании является развитие речи.

Цель статьи: анализ особенностей развития речи детей раннего дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Одной из важных задач педагогики раннего возраста является развитие речи. Этот процесс тесно связано с развитием всех психических процессов (восприятие, память, мышление и др.) и одновременно является основой целенаправленной познавательной деятельности ребёнка. Именно поэтому эта проблема всегда оставалась в центре внимания исследователей [3].

Такие исследователи как Л.Выготский, А.Леонтьев, А.Лурия, А.Запорожец, А. Люблинская, Г.Розенгарт-Пупко в своей большой работе доказали, что все психические процессы у ребёнка развиваются через речь.

Её необходимо развивать во всех видах деятельности ребёнка: учебной,

игровой, трудовой и бытовой. Развитие речи ребёнка обусловлен определённой закономерностью. Условия жизни и воспитания могут влиять этому развитию и, наоборот, могут его тормозить.

Ребёнок рождается с готовым речевым аппаратом, утверждает Е.Тихеева, но не говорит. Это обусловлено не только недоразвитием всей нервной системы и центрами речи, но и рядом других причин. Такие причины описывает Е.Тихеева:

1) новорожденный не владеет навыками пользования своим аппаратом речи, ему нужно эту привычку приобрести;

2) у него отсутствует содержание для речи;

3) ему неизвестны словесные формы речи, он должен с ними познакомиться;

4) речь связана с проявлением мышления и обусловлено им;

5) речь развивается с условием социального общения между людьми, которые его окружают [10].

Речевое развитие ребёнка формируется оптимально при индивидуальном общении со взрослым. Малыш должен чувствовать не только эмоциональное участие в его жизни, но и на близком расстоянии видеть лицо того, кто говорит.

В раннем детстве речь как средство общения, познания, формирования понятийного аппарата и мыслительной деятельности проходит стадию своего становления. Как утверждает Г.Розенгарт-Пупко, развитие речи детей от года до трёх лет делится на два периода: подготовительный (1месяц - 1,5-2лет) и период становления самостоятельной речи (1,5 – 2-3 лет).

Итак, первый год жизни – это подготовительный период, в течение которого формируется пассивный и активный словарь. Делится он на три этапа [8, с. 38].

Первый этап – эмоциональное общение ребёнка со взрослым – охватывает период от 1 до 5-6 месяцев жизни.

В первый месяц малыш начинает свою жизнь криком. Крик – это безусловно-рефлекторная реакция, которая возникает сильными органическими чувствами негативного характера (боль, голод, неудобности).

В психологии речи в течении долгого времени существовала мысль, что в первых детских криках нельзя выделять каких то речевых элементов [2]. В тоже время нельзя игнорировать роль крика в развитии речево – двигательного анализатора. По мнению учёных М.Красногорского и Е.И.Тихеевой, эти первые голосовые упражнения ещё не составляют речи, но на развитие речи оказывают большое влияние [6, 10].

В течение второго месяца ребёнок улыбаться взрослому, желая задержать на себе взгляд, вызвать улыбку. На основе эмоционального общения у него развивается интерес к окружающему миру. Появляются первые короткие звуки (г, кх, к) и звукосочетания: гу-гу, агу, которые получили название «агуканье». В отличие от крика, агуканье – это возбуждение приятного, позитивного характера и возникает оно в первую очередь в ответ на нежные, ласковые слова матери.

На третьем месяце ребёнок различает звуки разные по высоте. Возникает так называемый «комплекс оживления».

Четвёртый месяц – общение со взрослым происходит на фоне голосовых реакций. Увеличивается количество звуков гласного типа « певучие звуки» «*о-о-о-е*», «*а-е-е-а*» (И. Кононова). Во второй половине месяца развивается

увеличилось в 1,3 раза. Показатели благоприятных отношений женщин-родильниц с их собственными матерями улучшились в 2013 – 10%, а в 2014 – 24%. А также в 1,5 раза сократилось процентное соотношение женщин-родильниц, которым не к кому обратиться за помощью. Не претерпели существенных изменений и показатели, свидетельствующие о том, что женщины с новорожденными детьми могут рассчитывать на помощь и поддержку своих родителей: в 2013г. - 20%, а в 2014г. – 19%.

В городе Севастополе на протяжении 2013-2014 гг. специалистами «Консультативного пункта в родильных домах, женских консультациях и доме ребенка» Севастопольского городского Центра социальных служб для семьи, детей и молодежи проводился регулярный семинар, на базе женских консультаций, родильных домов города, цель которого – профилактика социального сиротства, определение сущности осознанного родительства, обоснование роли родителей в создании условий гармоничного развития ребенка. В целом проведено около 215 групповых занятий, в которых приняли участие 996 человек: в 2013 проведено 124 мероприятия – 575 участников, в 2014 – 91 мероприятие, 421 участник.

Опыт работы психологов и социальных педагогов «Консультативного пункта в родильных домах, женских консультациях и доме ребенка» не только с женщинами, намеревающимися отказаться от новорожденного ребенка, а также имеющими риск передачи ребенка в интернатное учреждение, но и с беременными женщинами в женских консультациях и родильных домах города Севастополя показывает, что мероприятия, направленные на повышение воспитательного потенциала будущих и молодых родителей, оказывают положительное влияние на формирование репродуктивных установок осознанного и ответственного родительского поведения, способствуют большей информированности будущих родителей по социальным, психологическим и педагогическим вопросам. Важным аспектом также следует считать установление благоприятных внутрисемейных отношения как между родильницей и ее супругом или отцом ребенка, так и между родильницей и ее родителями, особенно матерью. Немаловажное значение имеют взаимоотношения будущей матери с родителями ее мужа либо отца ребенка. Весь этот комплекс семейного взаимодействия оказывает влияние на отношение женщины к своей материнской роли.

Изучая социальную ситуацию женщин, оставивших своих детей без попечения, выявлено, что помимо экономического положения на качество материнства влияет образованность женщины. Чаще сознательно отказываются от материнства женщины с высоким образовательным цензом, высоким уровнем социальных притязаний, ориентированные на успех в материальном и социальном плане. Нежелание иметь детей часто возникает у женщин, чьи собственные отношения с матерью были или остаются травматичными, напряженными, вселяющими тревогу и страх.

Было установлено, что главным фактором, предшествующим отказу от ребенка, является нестабильность и угрожающий распад собственной семьи отказчицы. По данным МЗ России 35% от общего числа женщин-отказчиц рожали от внебрачной связи. По сведениям результатов переписи населения 1988 года в России среди всех типов семей с несовершеннолетними детьми 13% составили неполные семьи, где одиноким родителем является мать. В последнее десятилетие происходит рост внебрачных рождений [3].

материнства кроется в драме взаимоотношений отказницы со своей матерью. Будущая отказница отвергалась своей матерью с детства. Эта материнская депривация не дает возможности осуществить естественный процесс идентификации с матерью, блокирует личностный рост женщины и формирует эмоциональную зависимость от матери. Причина этого – вовремя не удовлетворенная ведущая потребность отказницы – получить материнскую любовь и признание, что не позволяет отказнице самой стать матерью. Для формирования нормального материнского поведения необходима идентификация с матерью, что, как известно, происходит до пяти лет, затем на ее основе – эмоциональная сепарация [1].

По данным Д. Пайнз, М. Кляйн, мать для своего ребенка – символ, как взрослого человека, так и материнства. Ее физическое присутствие и эмоциональные установки по отношению к ребенку и его телу интегрируются с опытом ребенка и его сознательными и бессознательными фантазиями. Внутренний образ матери, созданный таким путем, является пожизненным образцом для ее дочери. С этим образцом она стремится идентифицироваться, но столь же сильно стремится отличаться от него [7].

В целом ряде работ отчетливо продемонстрировано крайне отрицательное влияние низкого материального достатка, культурного уровня воспитывающей семьи на формирование ролевых основ личности девочки, что, впоследствии, негативно сказывается на качестве ее будущего материнства. Нестабильная социальная ситуация в семье не только искажает формирование личностных предпосылок к эффективному материнству, но и служит главным катализатором девиантного материнского поведения, а в нашем случае – провоцирует отказ от ребенка. Было доказано, что такие негативные социальные факторы как низкий уровень образования, бедность, безработица женщин, делает их не реже, если не чаще чем мужчин, агрессивными по отношению к детям. Одно из объяснений – восприятие женщиной ребенка как угрозу своему самоотождествлению, самооценке. Актуальные экономические трудности снижают психологическое благополучие женщины, увеличивают ее предрасположенность к дистрессу и тем самым ухудшают ее способность к поддерживающему родительству.

Так по результатам проведенного опроса среди женщин, имеющих риск отказа от новорожденного ребенка, в 2013 году по городу Севастополю из 40 женщин, охваченных услугами «Консультативного пункта в родильных домах, женских консультациях и доме ребенка», выявлено, что 20% женщин не к кому обратиться за помощью в деле воспитания и материального содержания ребенка; 15% опрошенных рассчитывают на помощь и поддержку своего мужа и его родителей; 20% отметили, что помощь может оказать отец ребенка и его родители, 20% - могут обратиться к своим родителям; 10% могут рассчитывать на помощь только своей матери; 15% ждут помощи от своих родных братьев и сестер. В 2014 году из общего числа опрошенных 13% женщин не к кому обратиться; 8% - рассчитывают на помощь своего мужа; 27% - могут обратиться к отцу ребенка и его родителям; 9% - может оказать помощь только отец ребенка, 19% - могут обратиться к своим родителям; 24% могут рассчитывать на помощь своей матери. Полученные данные свидетельствуют, что за вышеуказанный период в 2 раза сократилось количество женщин-родильниц, состоящих в браке, однако количество тех женщин, которые могут обратиться за поддержкой и помощью к отцу своего ребенка и его родителям –

гуление.

Пятый месяц жизни характеризуется достаточным овладением ребёнком движениями и речи. Он, подползая к соседу, улыбается и произносит звуки.

При помощи движений и условных звуков он общается со взрослым и другими детьми.

Появление лепета, наиболее сложного образования, которое напоминает слова-слоги *ма-ма-ма*, *ба-ба-ба, дя-дя-дя,* происходит в пятом –шестом месяце.

Второй этап подготовительного периода (от 6 до 11-12 месяцев) - это период, когда ребёнок начинает понимать речь взрослых. Понимание речи, как утверждает М.Кольцова, - это результат образования условных связей. Ребёнок начинает понимать, что каждый предмет, каждое свойство предмета, каждое действие имеет своё название [7, с. 93].

Отличие понимания от эмоционального общения в том, что целью общения взрослого к ребёнку является не установление эмоционального контакта с ним, а выполнение ребёнком какого-либо движения, действия или наоборот воздержание от него. Понимание речи важнейший этап подготовительного периода в развитии детей раннего возраста.

С психологической стороны развитие понимания речи у детей описывает Д.Эльконин [12]. По его словам, ребёнок устанавливает связи между словами, которые говорит, и предметами или собственными действиями.

Как свидетельствуют исследования Г. Розенгарт-Пупко, дети быстро начинают понимать слова, которые касаются предметов с действиями, и тяжело даются им понимание названий предметов. Зрительное восприятие и рассматривание детьми предметов, которое сопровождается их называнием, ускоряет понимание названия предметов [8].

Утверждения Д. Эльконина раскрывают главные условия возникновения понимания речи: а) выделение предмета из окружающих; б) сосредоточение внимания на предмете; в) наличие у ребёнка ярко выраженной эмоциональной реакции [12].

Третий этап подготовительного периода (10-12 месяцев – второй год жизни) характеризуется развитием самостоятельной речи, появлением первых слов.

В конце первого года жизни появляются первые сознательные слова. Так в 10 -12 месяцев в ответ на предложение взрослого ребёнок уже производит первые слова с определённым значением. Появляются слова *да, нет, папа, мама, няня, дай, ди-ди.* В словаре одногодовалого ребёнка насчитывается в среднем 10-15 слов.

Второй год жизни – период интенсивного и быстрого развития собственной речи детей. В течение второго года жизни происходит дальнейшее развитие речи в таких направлениях: а) развитие понимания речи взрослых; б) формирование функции обобщения в речи; в) обогащение и активизация словаря; г) развитие способности наследования и совершенствование звукопроизношения; д) формирование грамматичного строения родного языка.

Ребёнок на втором году уже выполняет несложные поручения взрослого, например «Дай куклу Оле», «Возьми у Миши Мяч». Постепенно от понимания отдельных слов дети переходят к пониманию фраз, коротких рассказов, речи. Каверина описывает последовательные этапы развития понимания речи ребёнком. В начале второго года жизни ребёнок уже выполняет ряд действий по указанию взрослого: 1) общие действия («дай, принеси, положи»);

2) конкретные («иди обедать, возьми мяч»); 3) сложные, системные действия в ответ на просьбу взрослого (« построй лесенку, нарисуй дождик»);

4) выполняет словесные поручения (« возьми зайчика и отдай его Оле»);

5) узнавание и понимание предметов, которые изображены на картинках, кубиках (« принеси кубик с медведем»).

В развитии активной речи выделяются два периода [5, с. 81]. Каждый из них имеет свои особенности, качественные отличия.

Первый - с конца первого года жизни до полутора лет. В течение второго года формирование активного словаря происходит неравномерно, зигзагоподобно: за « периодом щедрого освоения новых слов идут периоды относительного затишья и даже обеднения» [1, с. 148].

Именно в ритмичном характере развития словаря настаивают много зарубежных исследователей (Р.Висеман, В.Кехлер, Скупины, В. Штерн). Немецкий учёный В.Штерн выделил две специфические особенности первых детских слов:1) между словами ребёнка и взрослого существуют резкие фонетические отличия; 2) многозначность первых детских слов. Так, по словам Ю.Аркина, ритм – это универсальный принцип развития, ритмичность развития речи зависит от глубинных процессов созревания организма [1].

Первый период. Второй год жизни ребёнка характеризуется ростом понимания речи других и появлением первых слов. Но эти слова не похожи на обычные, у них другой звуковой состав. Речь наполнена звукоподражающими словами: « ав-ав » (собака), «му-у» (корова).

Обозначение ребёнком предметов носит неустойчивый характер, т.е. одним и тем же словом он может называть разные предметы. Так, «кис-кис» может относиться к кошке и к меховой шапке. В этом возрасте слова могут иметь смысл целого предложения, который меняется в зависимости от ситуации и сопровождается мимикой и жестами.

С психологической стороны, по С.Рубинштейну, существенным в отмеченном явлении ранней детской речи есть то, что оно открывает своеобразный способ «обобщения», по которому выявляется значение первых слов, которые употребляет ребёнок. Они, по мнению учёного, это результат «установок, которые обусловленные аффективно-моторными реакциями; объективные предметы объединяются в одном слове в силу их соотношения к аффективно однородной ситуации» [9, с. 465].

Время от 1,5-2 лет является вторым периодом, для которого характерен рост активного словаря. В речи ребёнка кроме существительных появляются глаголы прошедшего времени, третье лицо.

По данным Ю.Аркина после 18 месяцев происходит наибольший прирост словаря, т.е. во втором полугодии второго года жизни за 3 месяца (15-18) - 40 слов и за следующие - 6 - 222 слова.

На третьем году жизни речь детей развивается быстрыми темпами в таких направлениях: понимание речи взрослых, овладение словарем, усовершенствование звукопроизношения, усвоение грамматического строя речи, развитие диалогической речи [4, с. 99].

На этом этапе происходит перемена в психическом развитии развития ребёнка, в его отношении к окружающему, появляются любознательность и интерес к деятельности взрослого. Всё это в дальнейшем способствует развитию форм общения и понимания речи, слово становится для него способом познания окружающего.

собственная семья, когда она крайне негативно настроена по отношению к ребенку [6].

М.Е. Ланцбург, исследуя психологическую готовность к материнству, пишет, что родительская сфера личности, обеспечивающая качество реализации родительского поведения, проходит долгий путь становления в рамках ведущей деятельности в каждом возрастном периоде: от опыта общения с собственными родителями или заменяющими их лицами к игре в маму и папу; от первого опыта общения с младенцем до переживания беременности и затем продолжает формироваться во взаимодействии с каждым из рожденных детей [4].

Многие из матерей, бросающих своих детей, как бы повторяют наработанный стереотип поведения, т.к. многие из них на себе испытали последствия заброшенности при живых родителях. При анализе формирующей будущую мать семьи особое значение придается искаженному воспитанию со стороны ее собственной матери.

Д. Винникотт подчеркивает, что способность матери «быть достаточно хорошей матерью» формируется на основе ее опыта взаимодействия с собственной матерью, в игре, во взаимодействии с маленькими детьми в детстве, а также в процессе собственной беременности и материнства. Д.Рафаэль-Лефф также считает, что женщина начинает становиться матерью с раннего детства. Самым решающим считаются отношение с собственной матерью и семейная модель материнства [8].

А.И. Захаров выделяет семь сензитивных периодов в развитии «материнского инстинкта», в которых большое значение отводит отношению девочки со своими матерью и отцом (соответствующие этапам психосексуального развития по З. Фрейду), игровому поведению, стадиям половой идентификации (пубертату, юности) [5].

Важнейшими составляющими родительской роли являются не только и не столько биологический пол человека, сколько его психологический пол (полоролевая идентификация), особенности психосексуального развития, а также социальные нормативы, характерные для культуры, в которой живет индивид. Таким образом, пол и родительская роль – комплекс поведенческих, соматических и социальных особенностей личности, которые сложно переплетены между собой.

Насилие и издевательства над девочкой закладывает у будущей матери искаженный образ материнского поведения и тем самым нарушает готовность женщины к эффективному материнству. Доказано, что уже в детстве у таких женщин формируется своеобразная поведенческая матрица низкой толерантности к открытым формам агрессии, в силу которой она привычно разрешает собственные жизненные конфликты агрессивными поступками, в том числе и в отношении собственного ребенка.

Согласно данным В.И. Брутмана, будущие «отказницы» чаще всего воспитывались в неполной семье, однако и они часто находились в неблагополучной, психотравмирующей среде. Только в 1/3 случаев женщины характеризовали отношения в родительской семье как хорошие. 58% обследованных женщин-отказниц воспитывались в семьях, где к девочкам с грубостью и применяли побои. Многие росли без отцов, а имеющиеся отцы злоупотребляли алкоголем регулярно (38%) или время от времени (63%) [2].

Получены подтверждения гипотезы о том, что природа девиантного

отразился не только на материальном благополучии, но и на нравственном здоровье семьи, которая оказалась в кризисной ситуации. В нашей стране сохраняется высокий уровень числа новорожденных детей-инвалидов, родители которых вынуждены передать их на содержание в дома ребенка в результате не налаженной работы служб медико-социальной и социально-бытовой помощи семье.

Особенно катастрофична судьба младенцев, оставшихся без матери сразу после рождения, поскольку именно в первые дни и месяцы жизни ребенку наиболее необходим постоянный телесный контакт с биологической матерью. Лишаясь его, новорожденный подвергается риску искажения психического развития на всю жизнь.

Необходимость исследования причин отказного материнского поведения продиктована катастрофическим увеличением количества детей, брошенных матерями в первые дни после рождения, и драматическими последствиями для здоровья и судьбы, которое несет сверхранний отрыв ребенка от биологической матери.

Вопросы природы материнского поведения рассматривались зарубежными и отечественными учеными: Г.С. Васильченко, Д.Н. Исаевым, В.А. Сысенко, И.С. Коном, М. Мид, А.М. Толстых, Н.Н. Прихожан, Х.Е. Фишером и др., большинство из которых ограничивались лишь рассмотрением природно-биологических проблем, в то время как механизм формирования материнства охватывает совокупность факторов от социальных и психологических до биологических. Научную базу изучения причин формирования отказного материнского поведения составляют работы исследователей: Н.Г. Аристовой, В.И. Брутмана, В.И. Дорно, А.М. Свядоща, М.К Бурстайна, М. Колмана.

Вопросы профилактики отказов от материнства отражены в научных работах Н.Г. Аристовой, Б.И. Айзенберга, Н.И. Буянова, Дж.Ч. Добсона, А.Я. Некрасова, Н.Е. Румянцевой, Н.Г. Скобелевой и др.

Формулировка цели статьи. Цель статьи состоит в анализе факторов семейного окружения и их влияния на отказное материнское поведение, как одной из форм отклоняющегося поведения.

Изложение основного материала. До настоящего времени остается малоизученной и непонятой природа отказа женщины от своего ребенка. Повседневная практика работы с такими женщинами и анализ литературы по данной проблеме указывают на чрезвычайную сложность взаимодействия социальных, психологических и патологических факторов, нарушающих формирование материнства как важнейшей формы социального поведения женщины.

Известно, что большинство матерей, отказывающихся от своих детей, воспитывались в нестабильных семьях и с раннего детства имели негативный опыт межличностных взаимоотношений. Личность многих женщин, не готовых к «эффективному материнству», формировалась в своеобразной субкультуре агрессии; часть из них в детстве страдали от унижающего достоинство угнетения и холодного отношения со стороны своих родителей [2].

Е.Н. Николаева отмечает, что под девиантным (отклоняющимся) материнством понимается поведение, при котором мать отказывается от ребенка либо, не отказываясь формально, не выполняет обязанности по отношению к нему. К подобному поведению женщину может подталкивать ее

По данным Д.Эльконина, на третьем году жизни понимание речи ребёнка растёт и качественно меняется. Малышу нравится слушать, когда разговаривают взрослые, любит слушать сказки, рассказы, стихотворения [12, с. 105].

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается активная речь. Особенно это заметно на расширении активного словаря ребёнка. Именно в этом возрасте ярко выражены индивидуальные особенности в темпах обогащения словаря. Вероятно, именно по этой причине отличается количественная характеристика слов, которые предлагают разные авторы.

У детей 2-2,5 лет, по мнению исследователя Ш. Бюлера, количество слов в активном словаре составляет 1227, Н.Аксакарина утверждает, что в конце третьего года жизни в словаре насчитывается 1000-2000 слов, Г. Лямина полагает, что словарь ребёнка содержит 1200-1500 слов.

Диалогическая речь в раннем возрасте остаётся главной формой общения; обращение к взрослому происходит в форме приказа, протеста, жалобы.

Во втором полугодии детям уже доступно понимание художественных текстов, сказок без сопровождения наглядности. Малыши довольно легко запоминают и воспроизводят по образцу целые фразы, стишки, песенки.

Выводы. Таким образом, в течение первых лет жизни формирование активного словаря ребёнка проходит в несколько этапов. Они определяются быстрыми темпами развития и усвоения различных сторон родного языка. На первом году развиваются голосовые реакции, подражание и понимание, усваиваются первые слова. На втором году жизни малыша активно развивается самостоятельная речь, формируется функция обобщения в речи, происходит развитие грамматичного строения родного языка. Третий год жизни характерен развитием активного словаря ребёнка, усовершенствованием звукопроизношения, появлением не сложных предложений, формируется диалогическая речь.

Литература:

1. Аркин Е. А. Ребёнок в дошкольные годы / Е. А. Аркин под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. – М.: Просвещение, 1968.

2. Бельтюков В. Н. О закономерностях развития речи в онтогенезе // Вопросы психологии. 1984. – № 5.

3. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання / А. М. Богуш. – К.: Слово, 2010. – 374 с.

4. Богуш А. М., Гавриш Н. В., Саприкіна О. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Підручник для студентів вищих навчальних закладів факультетів дошкільної освіти. – К.: Слово, 2009. – 408с.

5. Галигузова Л. Н. Педагогика детей раннего возраста: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология», « Педагогика и методика дошкольного образования» / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М.: ВЛАДОС, 2007. – 301с.

6. Кольцова М. М., Рузина М. С. Ребёнок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. – Екатеринбург: У – Фактория, 2004. – 224с.

7. Коменский Я. А. Материнская школа // История дошкольной зарубежной педагогики. Хрестоматия. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. Составил Мчелидзе Н. Б. и другие / Я. А. Коменский. – М.: Просвещение, 1974. – с. 45-67.

8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж.Пиаже. – М.: Учпедгиз. 1932. – 412 с.

9. Розенгарт–Пупко Г. Л. Формирование речи у детей раннего возраста. –

М.: АПН РСФСР, 1963. – 95с.

10. Тихеева Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста. – М.: Просвещение. 1981. – 216с.

11. Щелованов Н. М., Фигурин И. Л. Денисова М. П. Особенности ребёнка раннего возраста // Педология и воспитание. – М. 1928. – с.45-51.

12. Эльконин Д. Б. Детская психология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Эльконин. – М.: Академия. – 2004. – 384с.

Педагогика

УДК 371.134:81'373

начальник отдела по организационной работе
Вовк Екатерина Владимировна
Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

ЛЕКСИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ФИЛОЛОГОВ

Аннотация. Статья посвящена изучению формирования лексической компетенции как одной из главных составляющей профессиональной подготовки будущих филологов. В связи с необходимостью подготовить будущего филолога, соответствующего поставленной педагогической задаче, справедливо усиливается внимание к проблеме формирования лексической компетенции, которая позволит студенту-филологу реализовать и приумножить свои профессиональные качества.

Ключевые слова: лексическая компетенция, профессиональная подготовка, будущие филологи, профессиональные требования, богатство, выразительность, логичность, правильность, точность, чистота.

Annotation. The article is devoted to studying the formation of lexical competence as a major component of professional training of future philologists. Because of the need to prepare future philologist, a corresponding set of pedagogical task rightly increased attention to the problem of formation of lexical competence, which will allow student-scholar to realize and enhance their professional skills.

Keywords: lexical competence, training, future philologists, professional standards, richness, expressiveness, consistency, correctness, accuracy, cleanliness.

Введение. Новые современные подходы к модернизации высшего образования в России актуализируют проблему речевого развития будущих филологов, в частности, совершенствование их профессиональной подготовки. Это объясняется изменениями в социально-культурной жизни общества, которые оказали негативное влияние на формирование лексической компетенции будущих филологов.

Стимулом совершенствования студентов-филологов в сложившейся социокультурной ситуации остается глубоко осознанная специалистами потребность найти пути создания оптимальных условий для свободного развития личности будущего филолога, активного обогащения его интеллектуального и эмоционального опыта, приобщения к духовной красоте. Последнее предполагает и красоту одухотворенных человеческих отношений –

И. Л. Пономаренко. – Запоріжжя: Вид-во ДВНЗ «ЗНУ», 2012, – 66 с.

2. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

3. Никишина В. Б. Психодиагностика в системе социальной работы: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по спец. «Социальная работа» / В.Б. Никишина, Т.Д. Василенко. – Москва: Владос-Пресс, 2004. – 208 с.

4. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 608 с.

5. Фельдштейн Д. И. Детство. // Мир психологии, №1, 2002, С.10 – 17.

Психология

УДК 364.28:343.623

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

РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ФАКТОРА В ОТКАЗЕ ОТ НОВОРОЖДЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. Статья посвящена изучению роли факторов семейного окружения в формировании искажений материнского поведения. В статье дается определение девиантному материнскому поведению, рассматривается понятие «родительская роль». Уделяется внимание психологической готовности к материнству, как одной из составляющих формирования родительской сферы личности. Анализируется опыт взаимодействия женщины «отказчицы» с собственной матерью, рассматриваются особенности формирования образа материнского поведения.

Ключевые слова: материнская позиция, мотивационная сфера матери, девиантное материнское поведение, психологическая готовность к материнству, родительская сфера личности, реализация родительского поведения, семейная модель материнства, родительская роль.

Annotation. This article focuses on studying the role of family environment factors in forming of maternal behavior distortion. They give the definition of deviant maternal behavior, consider the concept of "parental role". Great attention is paid to a psychological readiness for motherhood as one of the components in the formation of parental sphere of personality. They also analize the experience of interaction between so called woman "refuses" and their own mothers, they consider the features of the image of maternal behavior formation.

Keywords: maternal attitude, motivational sphere of the mother, deviant maternal behavior, psychological readiness for motherhood, parent field of the individual, the realization of parental behavior, family model of maternity, parental role.

Введение. Отказ матери от своего новорожденного ребенка, как одна из форм девиантного поведения, является распространенным, но до настоящего времени малоизученным социально-психологическим явлением, чрезвычайно актуальным в наши дни. Острый социальный кризис, охвативший нашу страну,

оставить их платными». Подростки хорошо ориентируются в ценах, сложившихся на рынке образовательных услуг, и могут соотнести их с финансовыми возможностями семьи по их оплате. Подрастающее поколение активно входит в мир товарно-денежных отношений, определяет цену деньгам, учиться их считать. В каникулы тинейжерами приобретается первый опыт работы и заробатывания.

11. «Школьную форму сделать более удобной и практичной, приблизив её к спортивному стилю одежды». Подросток идентифицирует себя с потребностью быть похожим на молодых, энергичных спортивных людей в удобной, функциональной одежде, позволяющей им чувствовать себя свободными. Школьная форма подчеркивает принадлежность подростка, способствуя удовлетворению мотивации аффиляции. Она дисциплинирует и организовывает молодежь, однако, может вызывать переживание чувства ограничения свободы.

12. «Дети ждут большего понимания их личностных особенностей со стороны педагогов и высказывают пожелания обучаться у современных учителей». По-прежнему существует проблема понимания между разными возрастными поколениями разрешение которой, прежде всего, зависит от мудрости взрослых. Подростки уважают педагогов справедливых, но требовательных. Их идеалом является молодой, открытый, общительный, образованный и симпатичный педагог, с которым можно сократить социальную дистанцию.

Выводы. В высказываниях детей объективировался образ потребного будущего, хорошо структурированный и четко осознаваемый. В нем обозначен вектор будущего и в имманентной форме содержится энергетический потенциал его активного приближения.

Анализ речевой продукции детей позволяет выделить некоторые обобщения об ожиданиях подростков по отношению к школе будущего.

Во-первых, удалось выявить представления подростков о школе будущего, об её организации и системе образования в ней. Эти представления выглядят очень конкретными, приземленными и в некотором смысле, воспринимаются как наивные. Однако, вспомним известный афоризм: «Устами младенца глаголит истина».

Во-вторых, пожелания, высказанные детьми, безусловно, не претендуют на сиюминутную реализацию, но четко обозначают тенденции изменения в подростковой ментальности. Школа не отвечает в полном объеме их все возрастающим потребностям.

В-третьих, этот материал еще раз подтверждает высказанные на детском форуме мысли о необходимости обновления системы образования и приведение ее в соответствие с возросшими и расширившимися возможностями подростков, с одной стороны, и качественно изменившимися требованиями жизни, с другой. Настало время для обновления системы образования и школы как её социального института. Необходимо создать качественно новый образовательный социальный институт, который бы способствовал полноценному развитию и самореализации юных граждан в развивающейся и модернизирующейся стране.

Литература:

1. Бородина И. И. Основы самоорганизации учебной деятельности: учебно-методические пособие / И. И. Бородина, И. К. Петров,

некий культурный идеал [1]. Средством достижения желаемого должна стать педагогика воздействующего диалога, нуждающаяся в филологе, лексическая компетенция которого будет важнейшей составляющей его личности и основой профессионализма.

В связи с необходимостью подготовить будущего филолога, соответствующего поставленной педагогической задаче, справедливо усиливается внимание к проблеме формирования у студентов, будущих учителей, культуры педагогического общения, в основе которой лежит не только образцовая речь, но и умение создавать атмосферу доверия и взаимного интереса, которая позволит студенту филологу реализовать и приумножить свои творческие возможности.

Таким образом, исследуемый вопрос является весьма актуальным.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть проблему формирования лексической компетенции будущих филологов в процессе их профессиональной подготовки.

Вопросы, посвященные формированию лексической компетенции будущих филологов, рассмотрены в исследованиях Г. Н. Артемьевой, Е. А. Бароненко, Е. Е. Боровковой, В. А. Возчикова, В. А. Григорьевой-Голубевой, С. З. Еникеевой, И. Р. Петерсон, А. А. Поздняковой, О. П. Протченко, Е. В. Прозоровой, Т. А. Слухай, О. В. Шмайловой.

Лингвистический аспект освещен в работах Л. А. Введенской, Б. Н. Головина, К. З. Закирьянова, О. М. Казарцевой, А. В. Калинина. Т. И. Кузнецовой, Т. А. Ладыженской, О. И. Марченко, А. А. Мурашова, Л. Г. Павловой, Л. И. Скворцова, Е. Н. Ширяева и др.

Общие задачи профессионально-педагогической подготовки будущего филолога рассмотрены в работах О. А. Абдуллиной, С. И. Архангельского, Р. М. Асадуллина, В. Э. Бауэр, Б .С. Гершунского, И. А. Зязюна, Е. А. Климова, Н. В. Кузьминой, Н. Д. Никандрова, Т. С. Поляковой, В. А. Сластенина, П. И. Чернецова.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературы позволил установить, что, несмотря на глубокие исследования проблемы формирования лексической компетенции будущих филологов в процессе их профессиональной подготовки, остаётся актуальной и требует дальнейшего изучения и рассмотрения.

Коммуникативная культура в целом – базовый элемент любого гуманитарного, а, тем более, педагогического образования. Нельзя забывать, что основной вид деятельности будущего филолога – коммуникативно-вербальный, и курсы дисциплин «Современный русский языка с практикумом» и «Основы культуры и техники речи» нужно рассматривать как профессиональные. Знание русского языка и умение им пользоваться – цель лексической компетенции будущего филолога [4]. Формированием основ профессиональной подготовки у будущих филологов в процессе прохождения практики и есть важнейшая его задача.

Преподавание русского языка в педагогическом вузе имеет особое значение:

- в силу того, что филологи способны в значительной мере изменить общую культурно-речевую обстановку в стране;
- оттого, что язык – это основное «орудие труда» будущего филолога, умение владеть языком – основа основ профессии филолога [3];

- процесс обучения мы можем рассматривать как процесс работы с текстами (устными или письменными), и успешность обучения студентов-филологов (впоследствии и их учеников – школьников) зависит от их лексической компетенции и коммуникативных навыков.

Для решения проблемы формирования лексической компетенции будущих филологов в процессе их профессиональной подготовки были выделены компоненты профессиональной речи студента-филолога и требования к ней.

Компоненты профессиональной речи будущего филолога:

- качество языкового оформления речи;
- ценностно-личностные установки;
- коммуникативная компетентность;
- четкий отбор информации для создания высказывания;
- ориентация на процесс непосредственной коммуникации.

Основные профессиональные требования к формированию лексической компетенции будущих филологов следующие:

- богатство – умение использовать все языковые единицы с целью оптимального выражения информации. Богатый лексикон способствует расширению словарного запаса студента-филолога, помогает сформировать у него навыки точности словоупотребления, выразительности и образности речи;
- выразительность – особенность речи, захватывающая внимание и создающая атмосферу эмоционального сопереживания. Выразительность речи является мощным орудием воздействия на будущего филолога. Владеющий различными средствами выразительности речи будущий филолог (интонация, темп речи, сила, высота голоса и др.), способствует не только формированию произвольности выразительности речи, но и более полному осознанию содержания речи, формированию умения выражать свое отношение к предмету разговора;
- логичность – выражение в смысловых связях компонентов речи и отношений между частями и компонентами мысли. На первых курсах закладывается представление о структурных компонентах связного высказывания, формируется навык использования различных способов внутритекстовой связи;
- правильность – соответствие речи языковым нормам. В общении студент-филолог использует основные нормы русского языка: орфоэпические нормы (правила литературного произношения), а также нормы образования и изменения слов;
- точность – соответствие смыслового содержания речи и информации, которая лежит в ее основе. Студент-филолог должен обращать особое внимание на семантическую (смысловую) сторону речи, т.к. это способствует формированию у будущих филологов навыков точности словоупотребления;
- уместность – употребление в речи единиц, соответствующих ситуации и условиям общения. Уместность речи предполагает, прежде всего, обладание чувством стиля; культурой речевого поведения (навыков общения, умения пользоваться разнообразными формулами речевого этикета, ориентироваться на ситуацию общения, собеседника);
- чистота – отсутствие в речи элементов, чуждых литературному языку. Принимая во внимание ведущий механизм лексического развития студент-филолог должен заботится о чистоте собственной речи: недопустимо использование слов-паразитов, диалектных и жаргонных слов.

на уроке. Диалоговый режим работы с компьютером позволяет реализовать принципы дифференцированного подхода в обучении, выбора оптимальной и удобной формы работы, темы познавательной деятельности.

4. «Расширить перечень внешкольных занятий: спорт, иностранные языки, компьютерные технологии, танцы и др.» Подросток испытывает дефицит общения в личностно значимой для него деятельности, где он может насытить себя желанными эмоциональными переживаниями. Наблюдается потребность выйти за рамки школьной программы, познавать глубоко и всесторонне, во всем дойти до самой сути. Вести диалог и сравнивать себя с Другими. Тинейжеру хочется быть первым хоть в чем-то, расширив спектр номинаций, попробовать себя в неизвестном и пережить миг успеха.

5. «С первого по пятый класс обучение проводить по общеобразовательным программам, а с 6 класса – предоставить возможность обучения в профильных классах». Современные подростки стали более зрелыми, о чем свидетельствует о сформированности их профессионального самоопределения в более раннем возрасте. Они хотят овладеть профессией «по-настоящему», уметь делать.

6. «На уроках учитель обязан показывать практическое применение теоретических знаний в профессиональной деятельности». Подростки хорошо информированы о повышенном спросе на рынке труда квалифицированных практиков и невостребованности теоретиков. По этому, им требуются такие занятия, где можно выполнить роль исследователя. Если эта потребность не реализуется в школе, то реализация идет через самодеятельность во внеурочное время, часто с риском для здоровья.

7. «Больше уроков проводить в форме практических и лабораторных занятий, которые бы носили исследовательский характер». У подростков актуализируется потребность в самостоятельном добывании знаний посредством личного эмпирического опыта. Учащийся начинает вкладываться в определенное дело не потому, что учитель сказал или «надо», а потому что «я хочу», «мне лично нужно или важно». То есть, под мотивацией понимается особое внутреннее состояние, определенная психологическая сила, которая придает действиям человека целенаправленность, осмысленность, делает предлагаемую ему деятельность значимой, ценной лично для него.

8. «Не проводить во время учебных каникул разнообразных практик, которые рассматриваются детьми как бессмысленные». У многих современных подростков обесценилась значимость труда по самообслуживанию, в частности, в школе. Переход от труда по самообслуживанию к общественно полезному труду, от инициации труда к продукту, востребованному обществу, – такой труд воспитывает ответственность и трудолюбие. Если при этом он выполняется группой подростков, то формируется чувство коллективизма и взаимозависимости, личность становится социально зрелой.

9. «Построить возле школ современные стадионы». Необходимо создавать условия для продуктивной реализации избытка физической активности через спортивную деятельность. Физическая культура – составная часть общечеловеческой культуры, культуры цивилизованной соревновательности, мотивации достижений, чувства патриотизма, сначала школьного, регионального, а затем – патриотизма гражданского. Идея, охватывая массы, становиться движущей силой общества.

10. «Уменьшать оплату за дополнительные образовательные услуги, но

Манифеста воспитания и развития человека и хотели бы сравнить свою точку зрения с Вашей. А сейчас давайте поговорим о школе будущего. Какой вы её видите?

Приведем выборочно некоторые вопросы, которые задавал ведущий: «Вы были в артековской школе? Чем она отличается от школы, где ты учишься по месту жительства? Какие твои любимые предметы? Если бы ты составлял расписание, какие бы предметы ты убрал и заменил их на новые? Что бы ты изменил в школе и вокруг неё? Где и как ты проводишь свое свободное время? У каких учителей тебе лучше учиться?» – и т.д. Ассистенты вели стенографические записи групповой беседы. Подростки наперебой высказывали свое мнение. Беседа перерастала в мозговой штурм.

Для качественной оценки полученного материала применяется метод контент-анализа. Подсчитываются наиболее часто встречающиеся ключевые слова и смысловые единицы, которые затем зачитывались перед подростковой аудиторией. Ведущий предлагал участникам обобщить их и сформулировать свои ожидания по отношению к школе будущего.

Подростки конкретизировали свои пожелания. Ведущий помогал им структурировать свои тезисы. После повторного прочтения спрашивалось окончательное мнение группы: «Вы действительно хотите учиться в такой школе, о которой вы говорили?» Группа отвечала: «Да!». Таково краткое описание процедуры проведенного исследования.

Для участия в дискуссии были приглашены 35 подростков 14-15 лет, приехавшие в МДЦ «Артек», детский лагерь «Морской». Исследование проводилось на третий день пребывания детей в «Артеке» во время адаптационного периода. Дети еще не были «заангежированы» педагогикой «Артека». Их сознание и картина мира были «до-артековскими».

В результате беседы выделены наиболее значимые смысловые единицы, которые были записаны со слов подростков. Ниже приводятся текст их пожеланий и краткие комментарии к нему.

1. «Мы хотим учиться в красивой школе, такой как в «Артеке», где много места, широкое пространство, большие окна – много света, одноместные индивидуальные парты, приятные мелодии звонка» – детей привлекает эстетический вид здания и насыщенность классов техническими средствами обучения.

2. «В обучении должны использоваться новейшие мультимедийные технологии: интерактивные доски, персональный компьютер, учебники должны быть заменены ноутбуками, свободный доступ к Интернету и электронным библиотекам, персональная мобильная телефонная связь. Возможность получать срочную обратную информацию о результатах обучения. Быть автономным и самостоятельно вносить коррективы в планы обучения. Вести диалог с компьютерными системами». Подростки хорошо уловили веяние новой эпохи, которая характеризуется использованием новых информационных технологий, выступающих в качестве условий для формирования технократического типа личности.

3. «Обучение проводить без домашних заданий, продолжительность урока – 30 минут, не более 6 уроков в день» – большинства детей проводят свой досуг, посещая дополнительные занятия, где реализуют свои познавательные интересы. Рамки школьного образования становятся для них тесными. Оптимизация учебного процесса за счет полезного времени работы

К вышеперечисленным требованиям необходимо отнести также правильное использование невербальных средств общения, умение не только говорить, но и слышать.

Во время прохождения педагогической практики, собственный опыт работы в вузе показывает, что недостаточно систематизированная работа по формированию профессионально-речевой культуры приводит к тому, что у большинства студентов отмечаются серьезные затруднения в коммуникативной деятельности.

Таким образом, преподавание русского языка в педагогическом вузе определяется необходимостью оздоровления языковой обстановки, обеспечения высокого уровня профессионализма будущего филолога в производственной, культурной и научной работе на государственном уровне. Л. П. Крысин справедливо отмечает: «Учителя школ – это интеллигенты. Основное качество речи интеллигента – «кодовые переключения», т.е. способность, которая вырабатывается в процессе социализации человека в культурно-речевой среде. Усвоение системы социальных ролей, свойственных данному обществу, идёт в тесном взаимодействии с усвоением норм речевого поведения, обеспечивающих оптимальное исполнение той или иной роли» [2]. Главная роль, к которой мы готовим будущего филолога, – роль педагога.

Систематические наблюдения за проведением занятий во время прохождения практики позволили обобщить основные коммуникативные недочёты наших студентов-филологов:

- неумение доступно, эмоционально, аргументировано говорить;
- неумение наладить коммуникативный контакт в межличностном общении с каждым учащимся;
- неумение эффективно (на коммуникативном уровне) поддерживать дисциплину;
- неумение работать с методической документацией.

Все эти претензии связаны с низким уровнем формированием лексической компетенции.

Повышение лексической компетенции следует рассматривать не только как задачу, стоящую перед будущим филологом русского языка, но как имеющую общее значение.

Таким образом, при формировании лексической компетенции будущих филологов в процессе профессиональной подготовки должно быть обращено внимание на:

- единство требований к устным монологическим ответам;
- рекомендации по работе с учебной литературой;
- стандартизацию разных жанров учебно-научных письменных работ.

Особенно важно разработать систему контроля над коммуникативными навыками и умениями будущих филологов.

Выявлены трудности, связанные с условиями организации и содержанием процесса формирования лексической компетенции будущих филологов. Особенно значимым здесь является решение проблемы формирования языковой личности, развитие аналитических и творческих способностей студентов-филологов – как на уровне содержания, так и на уровне языковых средств. Из всего сказанного следует, что оптимизации профессиональной (в частности, лексической) подготовки будущих филологов способствуют:

- культура поведения, интегрирующая информативный и

коммуникативный аспекты, выполняющая одновременно нормативную и регулирующую функции, способствует адаптации будущих филологов к требованиям профессиональной подготовки;

- применение рациональных приемов и прогрессивных средств обучения для формирования лексической компетенции будущих филологов; успешной тренировки профессиональных коммуникативных умений с целью подготовки студентов-филологов к практике в широком смысле слова.

Выводы. Актуализируя эти факторы, мы сможем воспитать специалиста с развитой речью, индивидуальной культурной моделью, максимально приближающейся к общественному идеалу современного педагога.

Литература:

1. Крысин Л. П Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике, М.: Языки славянской культуры, 2004. – 888.
2. Крысин Л. П. Правильность русской речи. Словарь-справочник. Под ред. С.И. Ожегова. М., «Наука», 1965 (в соавторстве с Л.И. Скворцовым), – С. 19.
3. Шикина Н. Лінгводидактичні умови професійної (мовний) підготовки майбутніх вчителів початкової школи // Проблемы подготовки современного учителя, № 1-05/2. 2011, – С. 122-123.
4. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) / Б. Д. Эльконин. – М.: Тривола, 1994. – 168 с.
5. http://www.myvocab.info/ – Проверочные тесты словарного запаса.

Педагогика

УДК 37.035.3

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

МОТИВАЦИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье приводится краткий обзорный анализ проблемы использования мотивации трудовой деятельности учащихся основной школы с целью формирования у них профессионального самоопределения. Обосновывается необходимость дальнейших психолого - педагогических исследований в указанной области. Ставятся цель, об'ект, предмет предполагаемых исследований. Определяется гипотеза и, исходя из цели и гипотезы ставятся задачи исследования.

Ключевые слова: мотивация трудовой деятельности, профессиональное самоопределение.

Annotation. This article provides a brief overview of the problem of the use of labor motivation primary school students to form their professional identity. The necessity of further psychological - pedagogical research in this area. The aim is, the object known, the subject of the alleged studies. Hypothesis and determined, based

смысложизненных мотивов личности, в сдвиге мотива на цель, когда то, что личность желает, совпадает с тем, ради чего она это делает [2].

Будущее выступает пространством мотивации, а временная перспектива задается объектами, например школой будущего, локализованными во времени, которые и регулируют поведение. Представление цели, связанной с некоторой потребностью, неотделимо от локализации этой цели в некоторой точки будущего. Будущее есть место строительства и развития человека. Ожидание событий будущего является когнитивно-энергетическим потенциалом личности [1]. Содержательные составляющие этого потенциала объективировались в представлениях и высказываниях подростков о школе будущего. В связи с этим предметом нашего исследования стали ожидания подростков по отношению к школе будущего, в которой они бы хотели продолжить свое образование.

Формулировка цели статьи. Изучить ожидания подростков по отношению к школе будущего, апробировав ситуации моделирования обсуждений с ними данной проблематики и контент-анализа полученной информации.

Изложение основного материала статьи. В данной работе представлены результаты психолого-педагогического моделирования ситуации дискуссии, мозгового-штурма по составлению подростками «Манифеста воспитания и развития человека», в котором продекларированы идеи о необходимости обновления системы образования и воспитания детей и молодёжи.

Для того, чтобы наметить конкретные пути по обновлению целей, содержания, методов и средств образования школьников реформаторам необходимо знать мнение детей, их точку зрения, их систему ожиданий по отношению к школе настоящего, той, в которой они учатся сейчас, и о школе будущего, в которой они хотят учиться. Для решения этой цели было проведено исследование отношения детей, приехавших на отдых в МДЦ «Артек», к обучению и воспитанию в школе.

Для получения эмпирических данных использовались методы беседы и «фокус-группы». Метод «фокус-группы» заключался в том, что исследователь выступал в роли ведущего в дискуссионном диалоге с группой испытуемых [1; 3]. Он начинал вести разговор с темы, имеющей косвенное отношение к основной. Затем дозированно включал в диалог проблемные вопросы и, тем самым, «разогревал» группу до необходимого эмоционального тонуса, подбадривая членов группы, одобряя их точку зрения, «отзеркаливая» ее настроение.

Когда группа эмоционально «созрела», в обсуждение подключались ассистенты ведущего. В нашем исследовании ими были три педагога-организатора, работающих на отрядах, дети которых принимали участие в обсуждении. Задача ассистентов – поддержать эмоциональный тон группы, а ведущий в это время менял своё амплуа. Теперь он выполнял роль журналиста, который берет интервью у школьников. Это стандартизированное интервью, проводимое по заранее разработанному плану. Ведущий говорил о том, что взрослые, педагоги, ученые хотели бы узнать мнение детей: «В какой школе Вы хотите учиться? Как построить процесс обучения? Что изучать на уроках?» – и многое другое.

Ведущий говорил, что участники такого форума внимательно отнесутся к пожеланиям и предложениям школьников. Они уже подготовили проект

Психология

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Петров Игорь Константинович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОЖИДАНИЯ ПОДРОСТКОВ ПО ОТНОШЕНИЮ К ШКОЛЕ БУДУЩЕГО

Аннотация. Обобщаются результаты психолого-педагогической диагностики и педагогического моделирования в изучении ожиданий по отношению к школе будущего, представлены категории контент-анализа ожиданий подростков, находящихся на оздоровлении в Международном детском центре «Артек».

Ключевые слова: подростки, школа будущего, ожидания, фокус-группа, контент-анализ.

Annotation. Summarizes the results of psychological and educational assessment and pedagogical modeling in the study of expectations in relation to the school of the future , represented categories of content analysis of the expectations of adolescents on the recovery in the International Children's Center «Artek».

Keywords: adolescents , the school of the future , expectations, focus groups, content analysis.

Введение. Решение проблем модернизации современной школы являются актуальной задачей интеграции образовательного пространства Крыма в Российское. При этом сложившаяся ситуация позволяет взаимно обогатить эти образовательные среды, используя накопленный опыт, традиции и потенциал обеих сторон. При таком подходе к решению проблем интеграции и модернизации Крым и имеющейся у него воспитательный, образовательный потенциал Международного детского центра «Артек» может представить уникальный опыт реализации подросткового творческого потенциала, энергии, заинтересованности в развитии школьного самоуправления.

Подростковый возраст характеризуется направленностью в будущее и активным его приближением. Мысли о будущем являются мощной мотивационной основой личности. В них содержится образ потребного будущего, представленный в целях и содержащий энергетический ресурс, необходимый для их реализации.

Ж. Нюттен рассматривает мотивацию будущего в контексте системы взаимоотношений «индивид – мир». Временная перспектива Ж. Нюттена – это пространство, в котором строиться когнитивно переработанная мотивация человеческой деятельности, временное измерение поведенческого мира [4]. Способность человека ставить и осуществлять отдаленные во времени цели его сущностная характеристика.

Взаимодействие с миром выступает в качестве базовой потребности организма. Методология деятельностного подхода, разработанная А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, В. В. Давыдовым, подчеркивает активность субъекта в освоении социального мира. Мотивация ожидания будущего в отечественной психологии нашла выражение в формулировании

on the goals and objectives of the research hypotheses are put.

Keywords: motivation of work, professional self-determination.

Введение. Обучение и воспитание молодежи на современном этапе развития общества предполагает разработку и внедрение новых подходов в подготовке подрастающего поколения к трудовой и профессиональной деятельности. Выбор профессии, или профессиональное самоопределение – основа самоутверждения человека в обществе, одно из главных решений в жизни. Поэтому выпускник средней общеобразовательной школы должен быть морально, психологически, теоретически и практически подготовлен к жизни и работе в системе рыночных отношений. А это невозможно без четкого осознания им, что его будущее зависит от объема и качества приобретенных знаний и умений, обоснованного выбора сферы профессиональной деятельности, трудолюбия и инициативы, компетентности и творчества, предприимчивости и деловитости [1].

Правильно выбранная профессия способствует достижению наиболее высоких показателей в трудовой деятельности, а удовлетворенность процессом труда и его результат дают возможность максимального проявления творчества, лучшего эмоционального настроения, более полного осуществления всех жизненных планов как одного человека, так и общества в целом. Поиск и создание новых ориентиров развития общества и личности предусматривает усовершенствование всех систем государственного функционирования и, в частности, системы профессиональной ориентации, главным назначением которой является формирование профессионального самоопределения личности, как доминантного вектора субъекта профессионального развития. При этом, процесс формирования профессионального самоопределения охватывает не только выпускные классы, но и основную школу, когда остро встает вопрос выбора профиля обучения в старшей школе [2].

Формулировка цели статьи. Актуальность данной проблемы обусловлена социальным заказом общества к образовательным учреждениям, направленным на снятие противоречий между потребностью в выпускниках с четко выраженной позицией относительно собственного профессионального самоопределения и фактическим состоянием его обеспечения в практике учебно-воспитательного процесса основной школы.

Именно поэтому и была выбрана **тема исследования** «Обеспечение профессионального самоопределения учащихся основной школы посредством использования мотивации трудовой деятельности на уроках трудового обучения».

Изложение основного материала статьи. Существуют различные варианты определения понятия "профессиональное самоопределение", однако все они содержат мысль, что профессиональное самоопределение в общем виде представляет собой процесс выбора, осуществляемый в результате анализа внутренних ресурсов субъекта и соотнесения их с требованиями профессии. Это определение освещает двустороннесть явлений выбора профессии: с одной стороны, тот, кто выбирает (субъекта выбора), с другой стороны - то, что выбирают (объект выбора). И субъект и объект имеют многочисленный набор личностных характеристик, чем объясняется многоаспектность профессионального самоопределения.

Таким образом, профессиональное самоопределение – не одномерный акт, а процесс, состоящий из ряда этапов, продолжительность которых зависит от внешних условий и индивидуальных особенностей его субъекта. Однако известно, что успешное решение этой задачи в основном зависит от положительных результатов в формировании личности будущего работника на всех этапах его школьной жизни. Поэтому вполне очевидно, что большая часть вопросов, из которых состоит данная задача находится в сфере педагогического руководства воспитательным процессом вообще, и процессом профессионального самоопределения в частности.

Как показывают исследования отечественных педагогов и психологов, представления у школьников о будущей профессии очень смутные: о трудностях, ответственности, социальной значимости той или иной профессии.

Так известно, что одним из основных атрибутов рынка труда является конкуренция. Именно она неукоснительно требует от производства не только привлечения физических и умственных способностей рабочей силы, но и творческих дарований личности, ее организаторских способностей, духовных компонентов, находится в прямой зависимости от правильно сформированного профессионального самоопределения. Однако обязательно следует учитывать тот факт, что ослабление роли духовных компонентов в личности работника, приводит к усилению потребительской психологии, негативно влияет на развитие общества.

Итак, проблема подготовки будущих работников вытекает из новых общественных реалий, вызывает необходимость дальнейшего совершенствования в первую очередь учебно-воспитательного процесса средней общеобразовательной и профессиональной школ. Они, как основные поставщики специалистов народно-хозяйственного комплекса страны, могут решать проблему только при условии совершенствования формирования гармоничной, профессионально определенной личности, подготовленной психологически и практически к труду и дальнейшему образованию в существующих социально-экономических реалиях.

Реализация современных требований общества и государства, обращенных в общеобразовательную школу, обусловила активизацию разработки научных и практических проблем профессионального самоопределения школьников. Можно выделить ряд направлений, способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся: система профориентации, вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий, умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности (Б.Федоришин); диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии (С.Чистякова, В.Шадриков, Н.Воронин, Ю.Забродин); теоретические и методические основы профориентации молодежи (Е.Климов); системный подход к профориентации школьников (В.Сахаров, Н.Степаненков); общественно-значимые мотивы выбора профессии (Е.Павлютенков); формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии (Г.Шевченко).

Решение проблемы готовности к профессиональному самоопределению, как утверждают отечественные и зарубежные ученые, лежит в одной плоскости с проблемами развития национальной школы, учебно-

уровнем виртуальности стремится проводить в Интернете как можно больше времени, предпочитает интернет-пространство реальному, создает много вариантов своих образов. Низкий уровень виртуальности присущ пользователям, сетевая активность которых коррелирует с реальной жизнью. В этом случае человек использует умения, навыки из реальной жизни для пребывания в виртуальном пространстве.

Вовлеченность. Характеризуется инструментальными навыками, ощущением принадлежности к сетевой субкультуре. Личность с высоким уровнем вовлеченности чувствует себя принадлежащей к сетевой культуре, обладает достаточными знаниями для ориентации в интернет-пространстве, высоко мотивирована к деятельности в Интернете.

Направленность. Содержит информацию о просоциальной, асоциальной или антисоциальной направленности социализации в интернет-среде. Просоциальность выражается в соблюдении социальных норм, принятых в интернет-пространстве вообще и действующего законодательства в частности. Асоциальность соответствует эпизодическим нарушения норм, принятых в интернет-пространстве, пользовании недозволенными ресурсами. Антисоциальность выражается в склонности к нарушению норм сетевого этикета, социальных норм, принятых в интернет-пространстве вообще и действующего законодательства в частности.

Представляют интерес для исследования гендерные предпочтения в создаваемом образе, его социальная адаптивность в виртуальном пространстве, агрессивность образа.

Литература:

1. Баоянь В. Коммуникативные стратегии и тактики и языковые средства их реализации в русскоязычное неформальной Межличностное дискурсивы: на материале Интернет-дневников: Автореф. дис. канд. филол. наук: 10. 02. 01 / Баоянь В. - М., 2008. - 24 с.

2. Братусь Б. С. От гуманитарной парадигмы в психологии к парадигме эсхатологической. / Б. С. Братусь // Журнал «Вопросы философии» №5. - М., 1993. - С. 3-43.

3. Вайнберг Д. Введение к общему системному мышлению / Д. Вайнберг Д. - NY. , 2001- 126 с.

4. Витгенштейн Л. Культура и ценность. В достоверности. / Л. Витгенштейн. - М.: АСТ, Астрель. - Мидгард, 2010. - 256 с.

5. Катречко С. Л. Интернет и сознание: к концепции виртуального человека. [Электронный ресурс] / С. Л. Катречко - режим доступа: http: // iph. ras. ru / page50056493.

6. Соловьев В. Д. Феномен переживания опыта потока в групповых ролевых играх, опосредствованных Интернетом (на материале деятельности французских игроков). // А. Есть Войскунский, В. Д. Соловьев / Когнитивные исследования. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. - С. 207-224.

7. Чепелева Н. В. Самопроектирование личности в дискурсивной пространстве / В. Чепелева // сб. статей АПН Украины, Ин-т социальной и политической психологии; [Редакционный совет: М. М. Слюсаревский (председатель), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко и др.]. - М.: Миллениум, 2012. - Вып. 31 (34). - С. 12. 538. Чепелева Н. В. Проблемы психологической герменевтики. // Н. В. Чепелева / Институт психологии им. Г. С. Костюка АПН Украины. - М.: Миллениум. - 2004. – 276 с.

одной поверхности, без риска остаться в проигрыше. В интернет-языке возникают унифицированные паравербальные языковые средства, которые являются интернациональными и понятны всем пользователям, что унифицирует картину мира личности. С возникновением паравербальных интернет-средств пользователи начали выражать одинаково эмоции, чувства. Виртуальная личность проявляется с помощью текстов, созданных и интерпретируемых ею в процессе виртуальной коммуникации. К основным характеристикам виртуальной личности можно отнести: квазиличность, придуманную и управляемую реальной личностью; изменение отношения ко времени и пространства; высокую степень увлеченности виртуальной деятельностью; отсутствие конечной цели; ориентацию на себя; повышение уровня технической грамотности; полярность поведения. Трансформация личностных смыслов на уровне мирообразов приводит к изменению представления об обратимости событий. Время течет в обе стороны: игрок может переиграть игру с того места, где сыграл неудачно; автор может удалить часть текста и вернуть саму первую версию, нажав соответствующую кнопку – все это не может не влиять на систему ценностей личности. То, что всегда было не досягаемым, святым, подчиняется пользователю и наделяет его чувством могущества. Трансформируется связь причина - следствие. Человек уже не может однозначно определить где есть причина, а где следствие.

Возникают эффекты множественности – человек может быть одновременно во многих местах с различным лицом, создавая различные виртуальные идентичности. Единое языковое и ценностные пространство вызывает явление синхронии: люди, которые находятся в одном пространстве, начинают мыслить и действовать подобно. В литературе описывается явление смыслового резонанса, которое связано с тем, что «виртуальное пространство является «местом» встречи разных сознаний и многих «входов» для одновременного «подключения»». Именно это и приводит к эффекту резонанса, когда мнения других участников форума приводят к «вспышке» новой мысли. Отсутствие в виртуальном пространстве телесных факторов и некоторая отстраненность виртуального общения делает этот эффект более сильным.

По мнению Н. В. Чепелевой, смысловое пространство обеспечивает целостность, автономность и устойчивость личности, способствует сохранению ее идентичности, а также создает условия для проектирования новой личности, зарождение новых смыслов, новой самоидентификации [7].

Изменение пространственно-временных представлений, возможность обратимости времени находятся в основе изменений когнитивных установок [5], возможность виртуальной смерти и нового виртуального рождения приводят к изменению ценности человеческой жизни. Потеря телесности превращает взаимодействие людей во взаимодействие образов, симулякров, вызывая необходимость привлечения внимания за счет ников, аватаров, статусов.

Выводы. Вышеотмеченное приводит к мысли, что виртуальная личность характеризуется следующими признаками: виртуальностью, вовлеченностью в интернет-пространство, направленностью.

Виртуальность. Оценивается по следующим параметрам: время жизни в интернет-пространстве, приоритеты виртуала над реалом, стремление к репликации образа в Интернете или воплощению в роль. Личность с высоким

воспитательного процесса и трудовой подготовки учащихся. Кроме того, следует отметить, что само по себе участие в учебной и трудовой деятельности еще не обеспечивает автоматически целенаправленное развитие личности школьника.

Идея профессионального самоопределения молодежи получила дальнейшее развитие в трудах Б.Адаскина, П.Атутова, А.Ахматовой, С.Батишева, А.Голомштока, Ф.Иващенка, С.Климова, А.Киверялга, В.Сидоренко, В.Сухомлинского, Д.Тхоржевского, Э.Фарапоновой, Б.Федоришина, И.Чернишенко.

Проводя исследования по изучению личности ученика в аспекте его воспитания, ученые педагоги и психологи большое внимание уделяют категории направленности, играющую одну из ведущих ролей в этом процессе мотивов (Л.Божович, М.Неймарк, Л.Славина, В.Чудновский). Это подтверждает то, что на современном этапе развития педагогической психологии вопросу формирования мотивации придается большое значение.

Исходя из выше сказанного нами предлагается выбрать **объектом исследования** учебно-воспитательный процесс на уроках трудового обучения учащихся 5-9 классов средней общеобразовательной школы.

Предметом исследования определим педагогические условия обеспечения профессионального самоопределения учащихся 5-9 классов на уроках трудового обучения.

Цель исследования будет заключаться в выявлении эффективных педагогических условий профессионального самоопределения учащихся основной школы на уроках трудового обучения.

Гипотезу исследования будем основывать на предположении о том, что профессиональное самоопределение учащихся на уроках трудового обучения в основной школе будет эффективно обеспечиваться, если создать активную мотивационную среду, путем реализации соответствующей структурированной деятельности учителя и комплекса деловых игр, направленных на развитие профессионального самовоспитания школьника.

В соответствии с поставленной целью и определенной рабочей гипотезой предполагается решить следующие задачи:

1. Провести анализ проблемы обеспечения процесса профессионального самоопределения учащихся средних общеобразовательных школ в современных условиях.

2. Исследовать и теоретически обосновать использование мотивации трудовой деятельности школьников в качестве показателя обеспечения профессионального самоопределения учащихся на уроках трудового обучения.

3. Определить, теоретически обосновать и провести экспериментальную проверку педагогических условий обеспечения процесса профессионального самоопределения учащихся основной школы на уроках трудового обучения.

Таким образом создание активной мотивационной среды призвано обеспечить эффективность формирования профессионального самоопределения учащихся основной школы. Теперь следует выяснить, что же такое «мотивационная среда»?

При изучении различных видов деятельности человека – в игре, в обучении, в работе, вполне закономерно возникает вопрос о мотивах поведения человека в этих видах деятельности, об особенностях данных видов в связи с сутью и качеством мотивов, изменении мотивов в процессе

деятельности и др.

Под деятельностью в психологии и педагогике подразумевают активную взаимосвязь человека с окружающей действительностью, когда человек целенаправленно изменяет эту действительность, удовлетворяя при этом свои потребности.

Уже в первых исследованиях, проведенных еще в СССР, было отмечено, что при изучении психологических проблем труда основное внимание должно быть сосредоточено на направленности мотивации и поведения (работы Б. Ананьев, В.Когана, П.Шпильрейна). Установлено, что удовлетворенность человека трудом является не столько производной от содержания труда и его условий, сколько результатом реализации тех требований и целей, которыми человек сознательно или бессознательно руководствовался в результате собственного профессионального самоопределения [3].

Таким образом, успешное участие молодежи в процессе профессионального самоопределения не может быть обеспечено только одной практической подготовкой. Необходима для этого и сформированность мотивов, выражающая желание заниматься именно этим видом труда [2].

Произведенные человеком мотивационные установки отвечают не только отражению для человека внешнего мира, но и являются объективными параметрами самого человека, являясь частью объективной действительности как высшего продукта ее деятельности.

Известно, что постоянные количественные изменения, выходя за рамки заданных, определенных пределов, приводят и к качественным изменениям. Так же и содержание побуждений может варьироваться в рамках одной и той же динамической структуры далеко не бесконечно. Мотивы выполняют двойную роль: во-первых – побуждают и направляют деятельность человека, во-вторых – делают эту деятельность значимой и привлекательной для самого человека, близкой его потребностям и проблемам. Первая функция мотивов проявляется в том, что они определяют зону целей человека, то есть тех результатов, на достижение которых будет направлена деятельность. Благодаря мотивам добавляется неопределенность, например, производственной ситуации, человек более дифференцированно воспринимает производственные условия и в конце выделяет цель и условия ее достижения. Вторая функция мотивов проявляется в отношении личности к деятельности. При положительном отношении к труду, например, заметно возрастает активность человека, он лучше переносит и выдерживает трудности. Если же встречаются какие-либо несоответствия между уровнем подготовки и потребностями в данном вида труда, человек легко их устраняет, и как следствие – личность проявляется более широко.

Первоначально мотивы влияют на протекание таких психических процессов, которые обеспечивают осуществление той или иной деятельности [7].

Мотивы различаются по содержанию, месту, которое они занимают в деятельности, по времени их действия, степенью осознанности, глубине и др.

По содержанию условно различают социальные и личные мотивы. Социальные мотивы – это те, которые отражают, главным образом, потребности и интересы общества (осознание общественной значимости своего труда, чувство долга перед коллективом, обществом и др.). Личные – те, которые отражают преимущественно потребности и интересы индивида (желание повысить свой престиж в коллективе, приобрести ту или иную вещь,

окружающей действительности. Низкий уровень когнитивной сложности был связан с жесткой фиксированной картиной мира: дихотомия «черное - белое» отражает только два полюса и ничего между ними. В интернет-среде различные дихотомии находятся в состоянии неопределенности. Высокому уровню когнитивной сложности соответствуют восприимчивые гибкие конструкты по различным жизненным ситуациям. Меняется картина мира личности, она становится более динамичной. Появляются альтернативные формы и стратегии поведения личности, возрастает способность к эмпатии, толерантности, достижению нового опыта. Прежде всего исчезают фильтры информации, которую получает человек.

Поисковый сервер выдает большой массив файлов по запросу пользователя и это уже проблема именно пользователя определить те файлы, которые являются истиной для него. Все типы информации проходят через открытые фильтры. Выводы и идеи могут быть поддержаны или отменены другими, у каждой идеи есть свои сторонники и свои оппоненты. Такой подход к фильтрации информации перекладывает ответственность за выбор на пользователя. Большое количество информации, находящейся в свободном доступе, легкость пользования такой информацией, могут привести к неопределенности границы между использованием чужого и созданием собственного.

Д. Вайнберг указывает, что в Интернете за счет привлечения к решению проблемы большого количества людей с различным уровнем знаний и опыта, возникает новый тип знаний. Интернет сохраняет каждое слово, генерируя новые знания в режиме реального времени. Каждый пользователь может принять участие в формировании новых знаний, задать вопрос, дать ответ, выдвинуть свою теорию. Граница между индивидным и надиндивидным размывается. Кроме того, Интернет одинаков для всех пользователей, демонстрируя функцию «безграничного масштабирования». Примером неопределенности может быть размещение на странице пользователя любой информации - песни, стихотворения, мема, не созданному собственно пользователем. Следовательно, информация, которая находится на странице не может быть однозначно определена как своя или чужая. Она лежит на странице пользователя – значит его, однако ею может пользоваться любой, она не создана пользователем и может быть сделан «перепост» на другую страницу, значит данная информация – чужая. В Сети трудно что-то скрыть, но тот, кто размещает информацию может остаться анонимом. Итак, в Сети нет ничего тайного и ничего явного. Благодаря Интернету все недостатки научных исследований становятся достоянием общественности. В Интернете знания существуют в виде бесконечного переплетения ссылок, дискуссий и столкновение противоположных точек зрения.

Еще одним критерием смыслового развития личности, по мнению Б.С.Братуся, является отношение к другому человеку [2]. Мы считаем, что в пространстве Интернета феномен взаимоотношений приобретает новые формы за счет возможности находиться в режиме он-лайн и офф-лайн, коллективного существования вообще. Мы считаем, что указанные изменения находят свое отражение в мировоззрении личности.

Итак, меняются личностные смыслы личности. К одной проблеме может быть один вход и много выходов. Очевидно, что выходы были и раньше, но только интернет-пространство позволило рассмотривать их одновременно, на

установок.

Под влиянием новых информационных потоков расширяются знания человека о мире. Однако именно этот рост вызывает ощущение неограниченности человеческих знаний и неограниченности собственных возможностей. Знание перестают быть статическими и рассматриваются только в динамике. Меняются предметные установки о том, что сами предметы уже теряют свои материальные функции, превращаясь в символы, симулякры.

Интернет-язык. Согласно гипотезе лингвистической относительности Гумбольдта люди, которые говорят на разных языках, имеют различные картины мира. Так было на всех уровнях развития информационного общества. Появление Интернета и глобализация общества, размывание пространственных и временных границ, проблематичность невербальных выражений, отказ от устной речи и переход к письменной привели к необходимости возникновения языка, который был бы понятен всем участникам процесса. Данный процесс перекликается по сути с созданием международной системы единиц. Итак, в Интернете появилась новая форма речевого взаимодействия – письменная разговорная речь, несущая в себе влияние нового, сетевого образа жизни и мышления. Согласно концепции Л. Витгенштейна, ментальные образы и процессы являются производными от языка. Язык рассматривается вне контекста употребления, и исследуется в плане репрезентации картины мира [4]. Среди особенностей созданной языка – большое количество сленгов: профессиональный сленг хакеров, игроков РПГ, пользователей поисковых серверов, обычных пользователей и др. Человек, который впервые попадает в новой культурную среду Интернета, проходит инкультурацию, адаптируется к новой культурной ситуации, перестраивает свою картину мира согласно новым языковым требованиям. Например, фразы «бросай на мыло» или «хакнуть разок», «лайкнуть», «перепост» непонятны для посторонних. Кроме того, существуют понятные только пользователям сокращения, использование транслитерации и транскрипции, например: IMHO (по моему скромному мнению) – пример сокращения; погуглить реферат – транскрипция и др.. Еще одной особенностью интернет-речи является ее насыщенность графическими символами, заменяющие невербальные проявления эмоций. Невозможно не отметить большое количество грамматических ошибок при написании текстов. С точки зрения исследователей, такая безграмотность может быть вызвана еще рядом причин, кроме тотальной безграмотности населения. Во-первых, ошибки могут выступать, по мнению В. Баоянь и М. Маклюэна, как неофициальные знаки принадлежности к сети интернет или интернет-сообщества; во-вторых, ошибки могут быть частью виртуального образа, усилением его (карнавальное общения); в-третьих, ошибки – это лишь средство выражения отношения к собеседнику [1].

Таким образом, возникновение нового международного интернет-языка, заимствование иноязычных слов, введение эмотикона может привести к унификации языковой картины мира, что безусловно будет влиять и на смену мировоззрения.

Личностные смыслы. Мы будем рассматривать смысл как системную характеристику, приобретаемую индивидом в его жизненном пространстве. При переносе части жизненного пространства личности в интернет-среду изменяется уровень когнитивной сложности взаимоотношений человека и

познавательный интерес и др.). Только единство социальных и личных мотивов может обеспечить устойчивое положительное отношение к труду [4].

У каждого человека великое множество мотивов поведения. В системе мотивов, побуждающих человеческое поведение, не все мотивы одинаково значимы, одинаково действенны, одинаково устойчивы. По мере развития личности некоторые мотивы начинают доминировать, подчиняя себе все остальные. У одних людей доминирующие мотивы имеют относительно устойчивый характер, у других они легко меняются в процессе жизни и под влиянием ситуации. Если эти мотивы не противоречат друг другу, а согласованны между собой, они образуют единую систему или, как говорят, иерархию. Иерархическая структура мотивационной сферы в наиболее развитой ее форме предполагает усвоение отдельных моральных ценностей – представлений, понятий, идей, которые стали доминантными мотивами поведения. В социально развитой личности ведущими мотивами являются общественные интересы, а зависимыми - личные. В личности, формирующейся между этими мотивами, в результате неравномерного их развития и различий в условиях воспитания могут возникнуть временные противоречия. Внешне это проявляется в несоответствии между значениями и реальным поведением ребенка, в его размышлениях и сомнениях.

Также различают мотивы по времени их действия. По этому признаку их делят на близкие и дальние. Например, приближенным мотивом будет интерес к результатам выполненной в данный момент задачи, удаленным – желание школьника получить ту или иную профессию [5].

Исходным, в смысле уровня мотивации трудовой деятельности учащихся, является степень сформированности ряда качеств в сфере профессионального самоопределения. На определенном этапе это должно помочь педагогу определить модальность мотивации трудовой деятельности воспитанников, сделать следующие выводы о наличии преемственности в профессиональном самоопределении учащихся общеобразовательных школ:

- педагогические действия ассимилируются учениками в том случае, если они соответствуют их целям, потребностям, мотивам.

- для того чтобы возбужденные мотивационные потребности перешли в "фонд развития личности", нужно соответствующее подкрепление этих условий в подобных случаях.

- применяя приемы возбуждения действия, необходимо учитывать мотивационную структуру учебной деятельности так, чтобы обеспечить динамику актуальных мотивационных состояний.

- успешное формирование мотивации учения и труда зависит от того, насколько педагогический коллектив сможет раскрыть ученикам те или иные стороны общественных отношений, обеспечив тем самым развитие социально важных мотивов учения и труда в их единственности.

- целостная мотивация обучения формируется на основе применения приемов возбуждения действий, в целях актуализации поддержания независимого и зависимого мотивационного состояния и в целях поддержания активного состояния мотивации в целом [6].

Выводы. По утверждению как отечественных, так и зарубежных педагогов и психологов, одним из важнейших в формировании сознательного профессионального выбора следует признавать направление обеспечения профессионального самоопределения учащихся основной школы. Это

утверждение справедливо еще и потому, что именно в результате указанного вида педагогической деятельности происходит формирование у школьников положительной мотивации трудовой деятельности как интегративного качества их личности.

Таким образом, такой подход позволит нам рассматривать мотивацию как необходимый компонент учебно-воспитательного процесса, который находит свое отражение в воспитательной цели, в требованиях к уроку, в средствах и условиях педагогического воздействия и направленный на обеспечение профессионального самоопределения школьников в процессе учебной деятельности.

Литература:

1. Аврутина Е.М. Выбираем профессию: 100 вопросов и ответов. - Л.: Лениздат, 1990. – 187 с.

2. Аза Л.А., Вишняк А.И. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодёжи / Ин-т философии. – К.: Наукова думка, 1987. – 304 с.

3. Булганова Н.Ф. Подготовка школьников к профессиональному самоопределению в процессе их учебной и трудовой деятельности. – М., 1984. – 208 с.

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы - СПб: Издательство "Питер", 2000. - 512 с.

5. Косов Б.Б. Психологические проблемы трудового воспитания и профориентации // Вопросы психологии. – 1997. – №3. – С. 186.

6. Кухарчук А.М. Профессиональное самоопределение учащихся. – Минск, 1976. - 168 с.

7. Сюзанов А.Д., Симоненко В.Д., Аванесов В.С. Профессиональная ориентация учащихся. – М.: Просвещение, 1988. – 67с.

Педагогика

УДК:378.2

старший преподаватель Гавриш Антонина Ивановна
Крымский республиканский институт
постдипломного педагогического образования (г. Симферополь)

ФОРМИРОВАНИЕ ДЕЙСТВИЯ КОНТРОЛЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье указывается на необходимость формирования действия контроля у учащихся начальной школы. В качестве составляющей данного вопроса указываются виды контроля, которыми должен владеть учащийся, приводятся примеры упражнений для учащихся начальных классов по формированию действия контроля на уроках русского языка.

Ключевые слова: действие контроля, контроль-поддержка, контроль по результату, пооперационный контроль, предупреждающий контроль, рефлексивный контроль, блоки упражнений по формированию действия контроля.

Annotation. The article stresses the need for the formation of the action monitoring in elementary school students. As part of this issue lists the types of monitoring which should be taken by the student, examples of exercises for primary school pupils on the formation of the control action on the Russian language lessons.

Keywords: action control, control according to the result, functional control,

общества, выражающееся в статусе «человек-информация», приводит к усилению процесса персонализации личности, самостоятельности в восприятии и интерпретации информации. Данный процесс связан с размыванием социальных ролей, трансформацией уже существующих идентичностей и возникновением новых. Проблема заключается в определении основных характеристик виртуальной личности интернет-пользователя, ее взаимодействия и двунаправленного влияния с реальным прототипом, что позволит влиять на процесс ее формирования для предотвращения девиантного направления интернет-социализации.

Целью статьи является анализ особенностей формирования виртуальной личности интернет-пользователей.

Особенности формирования виртуальной личности. Мы считаем, что понятие виртуальная личность, виртуальная идентичность, виртуальный образ «Я», виртуальная самопрезентация в пределах нашего исследования можно употреблять как синонимичные. Учитывая то, что человек в интернет-сети имеет многовариантный выбор для конструирования не только личного пространства, но и самого себя, мы определяем виртуальную личность как желаемый образ субъекта, не имеющий физической представленности, но представляет собой самопрезентацию личности в интернет-пространстве, с помощью которой он устанавливает свои связи с виртуальной средой и расширяет свой социальный опыт.

Изменения социального опыта связаны с изменениями мировоззрения личности. На формирование мировоззрения влияют эмпирические и теоретические знания личности о мире, знаковые системы, в частности, речь и личностные смыслы. Проанализируем указанные составляющие подробнее.

Эмпирические и теоретические знания личности о мире. С распространением Интернета началась очередная трансформация знаний. Безусловно, изменения происходили и раньше, на предыдущих уровнях развития информационной среды, однако, по мнению ученых [3, 6], не только увеличением информационных потоков характеризуется эпоха Интернета, а, прежде всего, отношением к информации. В интернет-пространстве вещный мир заменяется миром идей, виртуализируется. Информация переводит человека из реального мира в мир виртуальный, что является альтернативным и для присутствия и отсутствия. События, которые имеют место в виртуальной среде, содержат в себе как существующие, так и несуществующие вещи. Информация, оставаясь и характеристикой предметной деятельности, и средством управления, все больше приобретает ценностное содержание. Меняются пространственно-временные представления о мире, представление о возвратности времени. Так утверждение «что напишешь пером, не вырубишь топором» становится неактуальным для пользователей Интернета, где есть возможность уничтожить или сохранить написанный текст в любой момент. Выбрать вещи, косметику, технику в виртуальном магазине становится более удобным, чем пойти в реальный магазин.

Новости науки, техники в популяризированном виде или в виде научных теорий размещаются на сайтах и является предметом дискуссии на различных форумах. Меняются знания о мире, исчезает ощущение невозможного (человек может одновременно находиться в разных местах благодаря виртуальной представленности, манипулировать временем и событиями в виртуальном пространстве), что не может не привести к трансформации мировоззренческих

Карабанова, О. А. Идобаева, П. Хейманс // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. – 2011. – № 2. – С. 9–21.

10. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000. – 712 с.

11. Серкин, В.П. Методы психосемантики: Учебное пособие / В.П. Серкин. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 207 с.

12. Собчик, Л.Н. Психология индивидуальности: теория и практика / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2003. – 624 с.

13. Собчик, Л.Н. МЦВ - Метод цветовых выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера / Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2001. – 112 с.

14. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния / В.А. Доскин, Н.А. Лаврентьева, М.П. Мирошников, В.Б. Шарай // Вопросы психологии. – 1973. – № 6. – С.141-145.

Психология

УДК 316.6

доктор психологических наук Лучинкина Анжелика Ильинична
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВИРТУАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ

Аннотация. В статье идет речь о процессе формирования виртуальной личности. Виртуальная личность определяется как желаемый образ субъекта, не имеющий физической представленности, но представляющий собой самопрезентацию личности в интернет-пространстве, с помощью которой он устанавливает свои связи с виртуальной средой и распространяет свой социальный опыт. Автор рассматривает изменения социального опыта при формировании виртуальной личности, в частности: язык, личностные смыслы, теоретические и эмпирические знания. В качестве основных характеристик виртуальной личности автор определяет виртуальность, направленность, вовлеченность в интернет-пространство.

Ключевые слова: виртуальная личность, социальный опыт, мировоззрение, интернет-язык, интернет-пользователь.

Annotation. The article refers to the process of forming a virtual identity. Virtual identity is defined as the desired image of a subject that has no physical representation but is a personality self-presentation in the Internet space, through which he establishes his ties with a virtual environment and extends its social experience. The author examines the changing social experience during the formation of virtual personality, including: language, personal meanings, theoretical and empirical knowledge. As the main characteristics of the individual author defines virtual virtuality, focus, involvement in the Internet space.

Keywords: virtual identity, social experience, outlook, Internet language internet user.

Введение. Символика личности – достояние постнеклассического

preventive control, reflexive control, the blocks of exercises on the formation of the control action.

Введение. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования предполагает формирование способности у обучающегося самостоятельно на высоком уровне усваивать новые знания, самостоятельно организовывать этот процесс, т. е. умения учиться, что предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной деятельности, универсальных учебных действий. Среди регулятивных учебных действий важное место занимает действие контроля в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него. Роль действия контроля в процессе формирования учебной деятельности велика. От того, какими действиями контроля овладел ученик, какие контрольные задания он научился выполнять и придумывать, зависит не только успешность его обучения, но и его обучение и развитие в будущем: сможет ли он находить новые, более совершенные способы достижения учебных и жизненных целей или ограничится лишь усвоением продемонстрированных ему приемов работы, будет ли его деятельность способствовать формированию творческой личности.

Как правило, традиционно в начальной школе действие контроля принадлежит исключительно компетенции учителя, и оценивает учитель лишь конечный результат через систему поощрений или наказаний отметкой. При таком подходе у учащихся нет мотивов к выполнению контрольных действий (зачем проверять работу, если ее всё равно будет проверять и оценивать учитель). Сам же контроль носит итоговый характер и вызывает тревожность перед результатом, что часто мешает школьнику продемонстрировать свое знание на высоком уровне.

Формулировка цели статьи. Эффективность формирования действия контроля зависит от нескольких условий, которые необходимо учитывать учителю начальных классов:

- знание учителем видов контроля, которые должны быть сформированы у ученика;
- механизм формирования действия контроля;
- специальные упражнения, способствующие формированию всех видов контроля у учащихся.

Изложение основного материала статьи. Какой же контроль нужен ученику? Прежде всего, это контроль-поддержка, который бы способствовал внутреннему мотивированию на выполнение действия контроля, способствовал наличию уверенности у ребенка при решении известных и новых учебных задач и снижению уровня тревожности при выполнении заданий, отсутствию страха допустить ошибку. Учитель должен выступать в роли руководителя по осуществлению контролирующих действий и учить школьника приемам выполнения самоконтроля и взаимоконтроля. Поговорка «на ошибках учатся» должна быть доступна детям, каждый ученик должен понимать важность умения исправить ошибку. Поэтому никогда нельзя демонстрировать ребенку недовольство по поводу допущенной ошибки, а необходимо предложить проанализировать выполненную работу на основе выработанных ранее алгоритмов того или иного решения учебной задачи и показать, что каждая допущенная ошибка помогает более глубоко изучить и

понять тот или иной материал. Сам же школьник должен понимать, что контроль необходим для совершенствования знаний, а отметка – это принятый знак, который коротко несет информацию о знании и незнании.

Педагогами выделены виды контроля, которыми должен владеть ученик начальной школы. Важным остается контроль по результату, но его должен выполнять ученик сам. Чтобы выполнить этот вид контроля, ребенка нужно вооружить умением выполнять пооперационный контроль. Пооперационный контроль – это пошаговое повторение и оценка выполнения учебного действия по получению результата, то есть действие по ранее составленному плану, алгоритму при изучении учебного материала. Каждый план должен фиксироваться в виде знаковой, словесной, схематической модели (алгоритмов), по которому и будет выполняться пооперационный контроль. Этот путь ученик сам должен найти, зафиксировать, выделить те пункты, которые важны для получения результата при усвоении нового материала или способе проверки орфограмм. Например, при обозначении безударного гласного в корне дети на предоставленном учителем практическом материале находят способ проверки, оформляют его в виде алгоритма, а потом его использует пошагово при самопроверке и взаимопроверке:

1. Найди в слове звук в слабой позиции.
2. Запиши слово с пропуском буквы на месте этого звука.
3. Убедись, что орфограмма слабой позиции находится в основе.
4. Измени слово или подбери родственное и найди сильную позицию звука в том же корне.
5. Обозначь звук буквой по его сильной позиции.

Например. 1. [Краты]. Подчеркнём звук в слабой позиции.
2. Запишем слово с пропуском слабой позиции: кр_ты.
3. Покажем, что орфограмма в основе слова: кр_ты.
4. Изменим слово так, чтобы позиция звука стала сильной: кр_ты-крот.
5. Вставляем букву: кроты.

Контроль по результату и пооперационный контроль взаимосвязаны. Решая каждую учебную задачу на уроке, ученик опирается на алгоритм и тогда получает правильный результат. А если он все равно получил неправильный конечный результат, ему для понимания причины неправильного результата, нужно пройти опять весь путь по алгоритму и найти этап, на котором допущена ошибка, то есть обратиться к пооперационному контролю. Т.е., цель контроля по результату - вернуть к пооперационному контролю и выяснить, почему допущена ошибка, если она есть, или убедиться в правильности. Выполнение этих двух видов контроля после выполнения всей работы педагоги называют итоговым контролем.

Пооперационный контроль требует детальной отработки. Вначале обучение контролю проще организовать коллективно. Это может быть и фронтальная работа, потом перейти к работе в группах, в парах, пока ученик не научится выполнять контроль самостоятельно. Все контролирующие операции должны быть доведены до автоматизма и перейти во внутренний план действия ученика. После этого перед выполнением каждой новой учебной задачи школьник должен научиться предупреждать ошибки, и все предыдущие виды контроля приобретают форму предупреждающего контроля, ведь важнее предупредить ошибку, чем ее найти и исправить. Система работы над действием контроля приучает детей к тому, что перед выполнением любого

«спонтанностью» (опросник ИТДО) и настроением (опросник «САН»), при $p < 0,05$). Другими словами, чем выше у подростков стремление к самореализации, упрямство и своеволие в отстаивании своих интересов, общительность и раскованность, тем более у них хорошее настроение, тем сильнее они проявляют активность.

Как показывают результаты проведенного эмпирического исследования, среди старших подростков обоих полов уже можно обнаружить выраженную устойчивость ведущих тенденций. Следовательно, практический психолог на этом возрастном этапе может осуществить индивидуальный пролонгированный прогноз относительно выбора профессии, эмоциональных и поведенческих проявлений, вариантов дезадаптации, а значит, предвосхитить возможность искажения или нарушения в развитии личности.

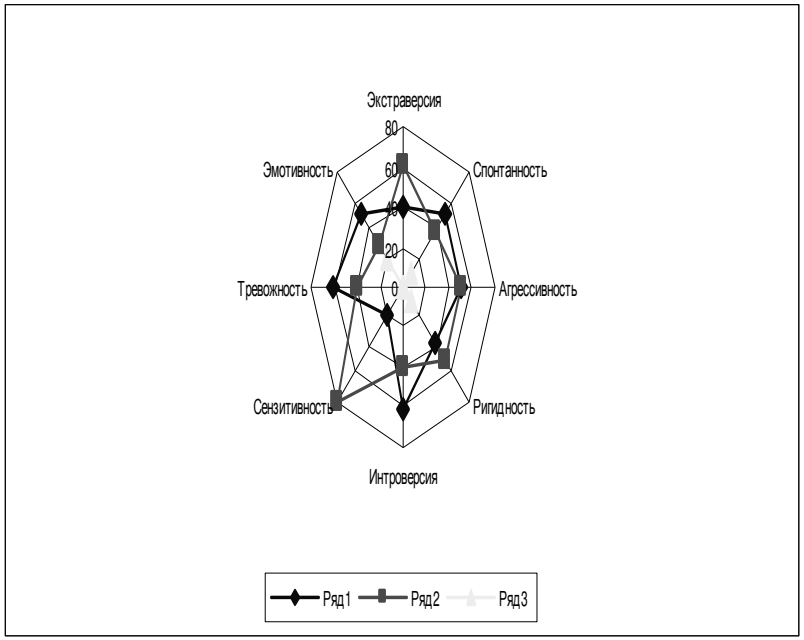
Выводы. Личность как многомерное психологическое образование охватывает все уровни индивидуальности человека и формируется на протяжении онтогенеза. Важное значение в развитии личности принадлежит взаимодействию биологического и социального факторов. Базисные типологические свойства прижизненно трансформируются в психологические особенности. В старшем подростковом возрасте уже возможно диагностировать устойчивые ведущие тенденции личности.

Среди исследованной группы подростков–юношей и подростков–девушек преобладают «смешаный» вариант стенического типа реагирования и такие типологические свойства как «тревожность», «эмотивность», «интроверсия». При этом приблизительно у половины подростков выраженность разнонаправленных базовых свойств личности относительно сбалансирована и сочетается с хорошим уровнем развития самоконтроля. У остальных пятидесяти процентов подростков проявляются заостренные черты характера, с элементами дезадаптации, что требует соответствующей целенаправленной психологической помощи.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
2. Асмолов, А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А. Г. Асмолов. – М.: МПСИ, 1996. – 768 с.
3. Либерман, А. А. К вопросу о ведущей деятельности современных подростков // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 117–124.
4. Мерлин, В. С. Психология индивидуальности : избранн. психол. труды / Ред. Е. А. Климов /В. С. Мерлин. М.:– МПСИ, МОДЭК,, 1996. – 448 с.
5. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Под ред. А. А. Бодалева / Вступительная статья А. А. Бодалева / В.Н. Мясищев. – М.: МПСИ, МОДЭК, 2003. – 400 с.
6. Одинцова, М. А. Психологические особенности преодолевающего поведения современных подростков / М. А. Одинцова // Воспитание школьников. – 2011. – № 10. – С. 40–47.
7. Платонов, К. К. Психология / К. К. Платонов, Г. Г. Голубев. – М.: Высшая школа, 1977. – 263 с.
8. Поливанова, К. Н. Периодизация детского развития: опыт понимания / К. Н. Поливанова // Вопр. психол. – 2004. – № 1. – С. 110–120.
9. Подольский, А. И. Психоэмоциональное благополучие современных подростков: опыт международного исследования / А. И. Подольский, О. А.

интрапсихической активности; повышенной чувствительностью к средовым воздействиям, защитными механизмами вытеснения, иррациональными способами достижения целей, уходом в мир фантазий, недостаточно целенаправленным стилем деятельности, вероятностью трудностей социальной адаптации, потребностью в понимании.



Примечание: ряд 1 – показатели в пределах нормы, ряд 2 – заостренные, ряд 3 – выраженные избыточно

Рис. 2. Октант усредненных показателей эмоциональных паттернов и стилей поведения по результатам ИТДО подростков–девушек (в %)

Вышеописанные результаты подкрепляются данными по опроснику «САН» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников). Так, выявлено что среди подростков, принимавших участие в исследовании, преобладает средний и высокий уровень функционального состояния. При этом юноши значимо более активны, и обладают значимо более стабильным самочувствием и настроением, по сравнению со своими сверстницами (при $p \leq 0,05$, φ^* – угловое преобразование Фишера).

В ходе проведенного корреляционного анализа выявлена положительная взаимосвязь между шкалой «сензитивность» (опросник ИТДО) и настроением (опросник «САН»), при $p < 0,05$; «агрессивностью» (опросник ИТДО) и активностью (опросник «САН»), при $p < 0,01$; «экстраверсией»,

ученического действия они должны продумывать весь свой путь (алгоритм, способ, набор формул, знаковых моделей). Это должно стать их внутренней потребностью. Не хвататься писать, а продумать по алгоритму, проговорить мысленно, а потом написать.

При реализации системно-деятельностного подхода в обучении действия контроля выполняют и еще одну важную роль: помогают решать новые учебные задачи. Так как новый материал не даётся в готовом виде, то на уроке создается такая ситуация, когда учащиеся должны сами найти решение новой учебной задачи. Для работы им даётся лишь практический материал. В этой ситуации ученик должен представить конечный результат, потом попробовать известные способы его достижения, придумать новый, если прежний не работает. Когда результат будет достигнут, и новое знание будет научно правильным, следует зафиксировать путь получения результата. Чтобы учиться самому необходимо владеть ещё одним видом контроля: рефлексивным контролем. То есть, функция контроля направлена и на работу по совершенствованию «плана действия» при столкновении с новой учебной задачей, когда старый «план» не работает. Например, учащиеся работают по известному алгоритму:

1. Определить звуки в слабых позициях.
2. Узнать, в какой части слова они находятся.
3. Если орфограмма в корне, проверить её по сильной позиции: изменить слово или подобрать родственное.
4. Обозначить звук в слабой позиции той буквой, которой он обозначается в сильной позиции.
5. Если орфограмма не в корне, пропустить её, если сомневаешься, какую букву писать. А если не сомневаешься - пиши, но не забывай её подчёркивать.(При использовании письма с пропусками пока неизученных орфограмм).

Но предложена новая малая задача: заполнить пропуски в словах: стеб_ль, вет_р. (Здесь решение: пишу е, потому что происходит чередование с нулём звука.) Вот этот момент требует доработки алгоритма, т.е. плана действия.

Ученик при решении данной учебной задачи не только контролирует процесс исполнения, но и обеспечивает его совершенствование в соответствии с „планом" и фактическими условиями действия. Исправления вносятся в известный алгоритм, не изменяя его общее содержание и строение.

Процесс формирования действия контроля рекомендуют проходить по таким уровням.

1-й уровень - учащийся ещё не может сам решить предложенную задачу, поэтому цель задания - только отделить правильное решение от неправильного.

Задача ребёнка - выбрать правильное решение. Даются, как правило, типичные задания.

1. В каком случае звук находится в сильной позиции? Укажи правильный ответ:
   а) это согласный перед гласным;
   б) когда его можно писать по слуху;
   в) когда он отчетливо слышен;
   г) гласный под ударением.
2. Что нужно сделать, чтобы найти корень слова? Укажи правильные

действия:

а) найти середину слова;

б) подобрать близкие по смыслу слова;

в) найти первые три звука в слове.

3. К слову страна подбери родственные слова, выделив их среди данных:

страны, странный, государство, странник.

2-й уровень - учащийся уже может делать задание сам, но должна быть опора на правильный ответ. Чаще всего эта работа по алгоритму, которая выполняется вначале в парах (формируется взаимоконтроль), а потом самостоятельно - самоконтроль.

1. Выберите слова, в которых в основе есть корень и приставка.

Подмастерье, заморский, межгорье, стульчик, занёс, сложил, перекричал.

- Как нужно работать при выполнении этого задания? (По алгоритму) Над этой задачей можешь поработать в паре? Помощником в контроле будет служить опора – «подсказка», которая ранее была создана детьми коллективно или индивидуально. Например, алгоритм работы при определении состава слова.

- Выдели в слове окончание, изменив слово

- Определи основу - часть слова без окончания.

- Подбери родственные слова. Помни, что у родственных слов основы должны быть неодинаковыми.

- Часть основы перед корнем - приставка.

- Часть основы после корня - суффикс.

2. Выделите «лишнее» слово в каждом ряду слов.

Небо, вечер, вьюга, облака.

У стола, в книге, на подоконнике, годами.

Печка, конь, огонь, печь. (Слово может обозначать и предмет, и действие предмета).

- Как вы определяли лишние слова? Научите других.

Опорой контроля будет служить алгоритм:

- Определить грамматические значения слов каждого ряда и найти слово, которое отличается своими значениями от других.

- Если у слов одинаковые грамматические значения, обратите внимание на лексические значения. Слово печь---«Л», так как может обозначать и предмет, и действие предмета (печь пироги).

3. Укажите в каждом ряду «лишнее» слово.

Снег, снежный, льдинка, снеговик.

Лес, лесник, лесной, леса.

Конёк, лесок, прыжок, мешок.

(Чтобы дать оценку ребёнку нужно самому выполнить задание, проверить каждое и всё соотнести с образцом - алгоритмом).

3-ий уровень - учащийся выполняет задание сам, но теперь у него есть несколько ответов, среди которых есть правильный. То есть задание контрольно-оценочного характера. Примером могут быть такие задания.

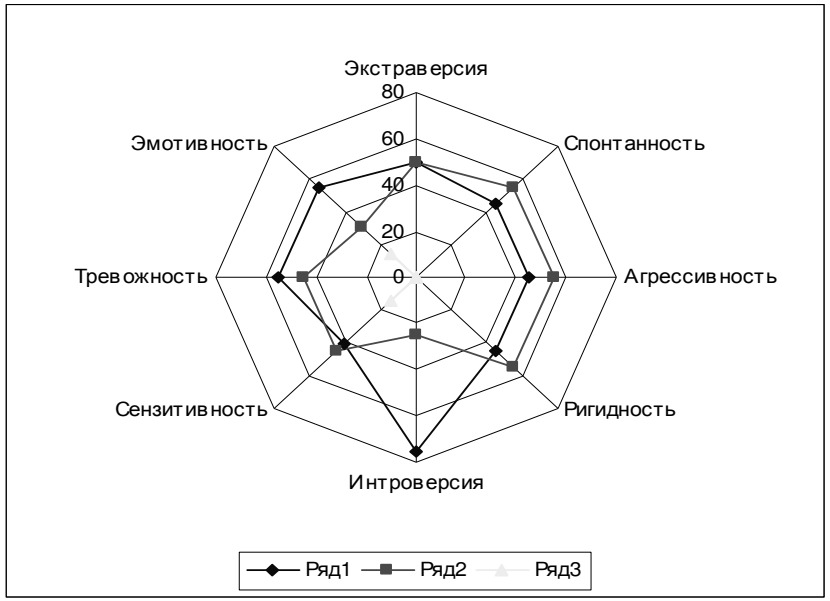
1. Ученики подбирали родственные слова к слову город. Кто из них справился с заданием?

1-й ученик: город, городок, городишко, городской, городить.

2-й ученик: город, городской, горожанин, городской.

3-й ученик: город, городишко, городской, городские.

аналитический когнитивный стиль и социальную пассивность.



Примечание: ряд 1 – показатели в пределах нормы, ряд 2 – заостренные, ряд 3 – выраженные избыточно

Рис. 1. Октант усредненных показателей эмоциональных паттернов и стилей поведения по результатам ИТДО подростков–юношей (в %)

Чрезмерно заостренный уровень базовых свойств личности с характерным дезадаптирующим стилем межличностного поведения был определен у 13 % девушек по шкалам – спонтанность, ригидность, эмотивность и у 15 % юношей по шкалам сензитивность и эмотивность. Отметим, что эти шкалы отражают две противоположные типологические тенденции в поведении подростков – поддаваться воздействию среды или ориентироваться на собственные субъективно обусловленные установки, при этом вторая зафиксирована среди девушек.

Анализируя результаты, полученные по методу цветовых выборов (модифицированный Л. Н. Собчик восьмицветный тест Люшера), следует сказать, что в группе обследованных подростков обоих полов значимо часто встречаются на первой позиции желтый или красный цвет, на второй – устойчиво – фиолетовый. Другими словами у подростков преобладает «смешаный» вариант стенического типа реагирования, эрготропные тенденции. То есть поведение подростков характеризуется готовностью к затрате энергии, лабильностью эмоционального паттерна, признаками эмоциональной незрелости, высокой внешней реактивностью при низкой

свойства, и само свойство, и предиспозицию к тому состоянию, которое может развиться под влиянием средовых воздействий как продолжение данного свойства» [12, с. 28]. Определенная ведущая тенденция лежит в основе индивидуально-очерченного стиля человека, пронизывая все уровни личности: низшие, биологические, характерологическую структуру, и «вершинные» уровни личности – социальную направленность, иерархию ценностей человека и т.п. Если по вертикали тенденция пронизывает разные аспекты личности – темперамент, характер, личность, состояние, - то по горизонтали тенденция включает в себя индивидуальный стиль, проявляющийся в основных подструктурах личности: мотивационная сфера, эмоциональные особенности, когнитивный стиль и коммуникативные свойства.

Как видно, выявление среди подростков ведущей тенденции обеспечивает возможность прогнозировать развитие того или иного индивидуального стиля, определять диапазон изменчивости личностных свойств, а значит целенаправленно их преобразовать в случае необходимости.

В соответствии с поставленной целью в эмпирической части исследования мы применили индивидуально-типологический детский опросник (ИТДО) (Л. Н. Собчик) [12]; метод цветовых выборов (МЦВ) (модифицированный Л. Н. Собчик восьмицветный тест Люшера) [13]; опросник «САН» (В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай, М. П. Мирошников) [14]; методы статистической обработки результатов (критерий φ* – угловое преобразование Фишера; *прикладное правило анализа* ассоциативных стимулов (В. П. Серкин) [11]; корреляционный анализ по Спирмену). Участниками стали 30 подростков (14–15 лет), из них 20 мальчиков, 10 девочек.

Показано, что приблизительно у 50 % подростков обоих полов, принимавших участие в исследовании, выраженность базовых свойств личности располагается в пределах нормы**.** Другими словами можно говорить о наличии у этой подгруппы подростков относительной сбалансированности разнонаправленных свойств личности и достаточно хорошем уровне развития самоконтроля, широкого диапазона профессиональных возможностей и успешной адаптации в разных условиях (см. рис.1, рис. 2). При этом среди юношей показатели по шкалам интроверсии и сензитивности, значимо выше, чем у их сверстниц, при $p \leq 0{,}05$, φ* – угловое преобразование Фишера. Согласно теории ведущих тенденций, это свидетельствует о том, что по сравнению с девушками юноши чаще социально пассивны, у них преобладает абстрактно–аналитический когнитивный стиль.

Приблизительно у 35 % обследованных подростков уровень базовых свойствах личности находится в пределах заостренных черт, что указывает на акцентуированный стиль межличностного поведения. Для этой подгруппы характерными являются выраженная уверенность в себе, выраженное упорство в достижении цели, соревновательность, стремление занять значимый социальный статус в группе, стремление к самоутверждению и самостоятельности при низкой подчиняемости в сочетании с импульсивностью в поведении, небрежностью в выполнении заданий, склонностью к агрессивным поступкам и прогулам; зависть к чужой славе и богатству.

Наряду с этим среди девушек данной подгруппы показатели сензитивности и интроверсии, значимо выше, чем у юношей при $p \leq 0{,}05$, φ* – угловое преобразование Фишера. То есть у девушек с акцентуированным стилем межличностного поведения можно чаще наблюдать абстрактно–

2. Дети подбирали слова-названия действий, имеющие грамматические значения: единственное число, настоящее время, 2 лицо. Оцените их работу, отметив, с кем вы согласны.

1-й ученик: читать, принесёт, пишешь.

2-й ученик: краснеешь, пишешь, выносишь.

3-й ученик: проносите, взлетаешь, выключаете.

3. Диктант для робота (границы «знания» и «незнания»). Подчеркни только те слова, которые являются родственными:

большой — громадный, пятница — пятнышко, потепление — теплица, одногодки - новогодний, источник — родник, гористый — косогор, сложный — трудный, солонка -сальный, земляника — приземлился, закрепление — крепость, смелый — бесстрашный, старшеклассники — состарился, хвастун — хвостатый, подружка — недруг.

Устно докажи, почему ты так думаешь?

4-ый уровень - учащийся выполняет задание сам, сам проверяет (без готовых ответов). Этот уровень соответствует обычной традиционной контрольной работе.

1. Где мягкость согласного ничем не обозначена:

каменщик вольный могуч весело?

2.Выпиши в два столбика группы однокоренных слов. Подумай, в чем разница написания корней.

а) посвятить — посветить

святой, свято, свет, подсветка, освещение, вянет, свежий, сверкать

б) частота — чистота

частый, чистый, подчистить, зубочистка, чаща, часть, частичка, число

в) обежать — обижать

бег, бегает, обида, обиженный, побег, бидон, обидно

3. Запиши буквами русские пословицы и поговорки.

[З’имл’а] [н’э] [урад’ит], [н’икто] [н’э] [наград’ит].

[Зд’эс’] [сарвалос’], [так] [там] [удалос’].

5-ый уровень – выполнение заданий с «ловушками». «Ловушки» могут быть построены на применение способа выполнения учебного действия или по внешнему признаку.

1. Найдите в тексте 4 ошибки (ошибок в тексте больше, а может быть и ни одной).

Падлителла ккрыльцу залачёная коляска. Вышла из коляски Василиса Премудрая. Взяла Ивана-царевича за руку и павила за сталы дубовые. Василиса Премудрая атпела из стакана. Астатки сибе за левый рукав вылила.

2. Определи в словах суффиксы. «Ловушки» обозначай» «Л».

Кузнечик, еловый, смородинка, ручище, чище (мой руки).

Длинный, читает, дорожка, берёзонька, тропинка, ножища, ножницы.

3. Дай оценку суждению ученика при проверке орфограммы слабой позиции в слове посв_тить (фонариком).

В слове орфограмма слабой позиции находится в корне. Нужно подобрать родственное слово. Данное слово образовано от слова святит. Поэтому пишу посвятить.

6-ой уровень - учащийся должен придумать «ловушки» по предложенной теме, которые позволят ему выделить «ошибкоопасные» места в предложенной задаче.

1. Ученик к слову море подбирал родственные слова:
- море, морской, моряк
- море, морж, приморье, моряк, моряки
- море, умора, морской, приморский (ь после шипящих).
- Где «ловушка»? Придумай такие же задания.

7-й уровень - перед учащимися ставится задача научить других придумывать задачи, аналогичные предложенным.

5,6,7 уровни - достаточно высокие уровни, нацеленные на рефлексивный контроль.

При формировании действия контроля основное внимание следует обращать на причину получения ошибок: на каком этапе работы ученик допустил ошибку, почему ученик допустил ошибку, к какому пункту алгоритма ему нужно обратиться, составить справочник ошибок.

Например, Ребята писали под диктовку предложения.

Вот что они написали.

Лодка от плыла отберега. Со стоялся за бег бегунов.

- Согласны ли вы с выполненной работой? Если есть, исправьте ошибки.

Как вы думаете, почему дети допустили эти ошибки?

Выводы. Действие контроля формируется не только на направленных на это действие упражнениях, а в комплексе с формированием других универсальных учебных действий. Правильно организованная система упражнений по данному вопросу приучает учащихся работать без ошибок, повышает интерес к занятиям, активизирует их учебно-познавательную деятельность. С этой целью были созданы и программные продукты: электронные пособия по русскому языку.

Литература:

1. Воронцов А.В. Практика развивающего обучения (система Д.Б.Эльконина- В.В.Давыдова).Москва «Русская энциклопедия», 1998г. - с. 360

2. Александрова Э.И. Методика обучения математике в начальной школе. Москва «Вита», 2001 г. - с. 176

3. Сборник. Урок в системе развивающего обучения (из опыта работы). Харьков. Центр психологии и методики РО, 1998г. - с. 49

4. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Секреты орфографии. Москва «Просвещение», 1991г. - 176

5. Ломакович С.В.,Тимченко Л.И. Программа развивающего обучения. Русский язык. Центр психологии и методики развивающего обучения. Харьков, 2001г. - 32

словами индивидуальная избирательность подростка в восприятии явлений окружающего мира способствует формированию и закреплению у него определенных свойств личности, определяя ее направленность и систему ценностей. В этой связи экспликация индивидуально–типологических особенностей современных подростков с последующим анализом их социальной ситуации развития являются основанием для оказания целесообразного и своевременного психологического сопровождения.

Изложение основного материала статьи. Очевидно, что знание человеком своих особенностей на этапе осознанного отношения к себе может стать весомым преимуществом в ситуации выбора, принятия жизненно важных решений и определения перспективы собственной жизни. В этой связи психологическое сопровождение подростков является необходимой составляющей на этом сложном этапе взросления, снижая количество психологических проблем и содействуя развитию у них самоконтроля и саморегуляции.

Как известно, развитие личности осуществляется на основе непростого взаимодействия биологического и социального факторов, приводя к возникновению межиндивидуальной вариативности психологических признаков и неповторимости индивидуальности как высшего уровня ее развития.

По мнению ряда отечественных ученых (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, Л. Н. Собчик и др.) сложно описать особенности личности без учета ее биологического базиса [1; 2; 5; 7; 12]. Так, А. Г. Асмолов отмечает, что своеобразие индивидных свойств, таких, например, как эмоциональность, интроверсия, нейротизм характеризуют формально–динамические особенности поведения личности и в тоже время, особым образом проявляются в направленности, социальной установке [2].

Одним из первых в отечественной психологии на значимость врожденных особенностей в формировании личности указывал С.Л. Рубинштейн. Согласно С.Л. Рубинштейну, личность предстает как совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия. В структуре личности автор выделяет три компонента: направленность (потребности, интересы, убеждения, доминирующие мотивы деятельности и поведения, мировоззрение); знания, умения, навыки (приобретаются в процессе жизни, познавательной деятельности); индивидуально–типологические особенности (темперамент, характер, способности) [10].

Исследования, проведенные в школе Теплова–Небылицына (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, В.М.Русалов), в рамках интегральной теории индивидуальности (В.С. Мерлин), также подтверждают значение биологического фактора в развитии личности [4; 12]. Действительно, при схожих или даже полностью тождественных социальных условиях люди выбирают разные виды социальной активности, ориентируются на разные ценности, по-разному реагируют на психотравмирующие обстоятельства. В этой связи в практической работе психолога особое значение приобретает индивидуально-личностный подход**.**

По нашему мнению особое место в современной отечественной психологии принадлежит теории ведущих тенденций Л. Н. Собчик. Л. Н. Собчик считает, что «"ведущая тенденция" – это дефиниция, которая включает в себя и условия формирования определенного личностного

Психология

УДК: 159.922 / 923–053.6.
кандидат психологических наук,
доцент Латышева Марианна Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студент Заболотный Андрей Сергеевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ИНДИВИДУАЛЬНО–ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье обсуждаются индивидуально–типологические особенности современных подростков. Показано, что преобладающими среди старших подростков обоих полов являются такие типологические свойства как «тревожность», «эмотивность», «интроверсия», «смешаный» вариант стенического типа реагирования.

Ключевые слова: подростковый возраст, развитие личности, врожденные особенности, биологический фактор, ведущая тенденция.

Annotation. In the article are discussed individually-typological features of the modern teenagers. It is shown that the predominant among older adolescents of both sexes are such typological characteristics as «anxiety», «emotiveness», «introversion», «mixed» option sthenic type response.

Keywords: adolescence, personality development, innate characteristics, biological factor, leading tendencies.

Введение. Анализ психологических исследований последних лет показывает, что недостаточное внимание специалистов к развитию личности современных подростков, непосредственно работающих с этой возрастной категорией, нередко оборачивается возникновением на следующем этапе взросления пограничных состояний, различных девиаций, психосоматических расстройств [3; 6; 8; 9]. В этой связи, перед практическими психологами стоит особая и крайне непростая задача – предвосхитить возможность возникновения психологических проблем и нарушения психического здоровья еще на этапе формирования личности – в подростничестве. Решение такой задачи, по нашему мнению, возможно при выявлении у каждого подростка ведущей тенденции или тенденций. С учетом определенных средовых воздействий, это позволит прогнозировать ряд трансформаций личности, а значит, в случае необходимости, применить психокоррекцию или комплексную систему воздействий с привлечением других специалистов – педиатра, педагога, психиатра и др. Незначительное число психологических исследований в этой области и определяет актуальность нашей работы.

Формулировка цели статьи и задач. Как известно, подростковый возраст – это особый отрезок времени в развитии личности, когда осуществляется активный поиск себя, постепенное осознание своей уникальности и в тоже время типичности, похожести на других. Другими

Педагогика

УДК 371
профессор, доктор педагогических наук
Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СИСТЕМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ: СОСТОЯНИЕ И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена изучению системы педагогического образования Республики Крым, современного состояния. В публикации рассматриваются стратегические приоритеты развития системы педагогического образования в Республике Крым.

Ключевые слова: система педагогического образования, приоритеты развития, концепция, Республика Крым.

Annotation. This article is devoted to Republic of Crimea pedagogical education system study. The publication focuses on the strategic priorities of Republic of Crimea educational system development.

Keywords: pedagogical education system, concept, development priorities, Republic of Crimea.

Целью данной статьи является определение стратегических приоритетов в развитии системы педагогического образования Республики Крым. Актуальность проблемы обусловлена необходимостью пересмотра концептуальных взглядов и подходов в системе педагогического образования. В связи с этим актуализируется потребность в разработке концепции педагогического образования, интегрированной в образовательное пространство Российской Федерации, удовлетворяющей потребности общества в качестве подготовки педагогических кадров, способствующей выделению приоритетных направлений совершенствования и модернизации всех звеньев системы педагогического образования Республики Крым в условиях экономических и информационно-технологических преобразований общества; прогностическим видением реальных возможностей повышения социальной эффективности системы педагогического образования. В современных условиях необходимо определить общую стратегию, основные направления, приоритеты, задачи региональной политики в области педагогического образования и механизмы их реализации.

Изложение основного материала статьи. Изучая современное состояние системы педагогического образования Республики Крым, прежде всего, считаем необходимым выделить его ключевые задачи: совершенствование законодательной нормативно-правовой базы функционирования педагогического образования;

– развитие педагогического образования с учетом исторических, национальных, демографических, географических, экономических и культурных особенностей Крыма;

– изменение содержания программ педагогического образования,

технологий обучения, учебно-методического обеспечения, развитие материально-технической базы для реализации профессионального стандарта педагога;

– разработка моделей гибкой многоуровневой и многоканальной подготовки педагогических работников, включающих новые формы практики, механизмы сетевого взаимодействия организаций среднего, высшего и дополнительного профессионального образования;

– создание эффективной региональной системы осуществления профинформационной и профориентационной работы, профессионального отбора абитуриентов на педагогические специальности;

– повышение эффективности высших учебных заведений, реализующих программы подготовки педагогов, за счет введения совместных программ практической подготовки педагогических кадров на основе сетевого взаимодействия;

– создание республиканской системы оценки качества педагогического образования, организация методической поддержки разработки и реализации программ развития педагогических вузов, имеющих признаки неэффективности по результатам ежегодного мониторинга;

– разработка и апробация системы независимой профессиональной сертификации педагогов с целью обеспечения системы сопровождения выпускников и развития карьеры учителя; создание общественно-профессиональной системы оценки качества педагогических программ;

– интеграция педагогического образования, науки и производства;

– совершенствование финансового, кадрового обеспечения системы педагогического образования, а также повышение социального статуса педагогических работников [1; 4].

При разработке стратегии немаловажную роль играет учет географической расположенности региона, его финансово-экономического развития, развития социальной сферы. В административном отношении Республика Крым состоит из 25 административно-территориальных образований: 14 районов (с преимущественно сельским населением), 11 городов республиканского подчинения, в границах которых с подчинёнными им населёнными пунктами созданы муниципальные образования – городские округа (с преимущественно городским населением). На 1 сентября 2014 года – в Крыму проживает 1 962 965 человек (в том числе 1 221 507 горожан или 62,23%).

К началу 2014/2015 учебного года система образования Республики Крым представлена следующими образовательными организациями: дошкольные – 510, общеобразовательные – 570, дополнительного образования для детей – 148, среднего профессионального образования (ПТУ, техникумы, колледжи) – 61, высшего профессионального образования (вузы) – 12.

Дошкольным образованием охвачено 75,8% от общего количества детей в возрасте от 3 до 6 лет. Очередность на устройство в детские сады составляет 17,6 тыс. детей. В 2014 году планировалось создать 5168 дополнительных мест [3]. В Республике Крым с 2014/2015 учебного года функционирует 570 общеобразовательных организаций, в которых обучается более 186 тыс. учащихся в 9220 классах. Из них – 21,3 тыс. детей поступили в 1-й класс общеобразовательных организаций Республики Крым, 15 тыс. учащихся – в 9-й класс, 10,7 тыс. учащихся – в 11-й класс.

важным является синтез результатов метафоричной самопрезентации в процессе обобщения глубинно-познавательного поведенческого материала респондента через встановление ассоциативных взаимосвязей, позволяющих обнаружить логическую упорядоченность психики на уровне сознания и бессознательного.

Выводы. Таким образом, метафоричность глубинного познания психического, является крайне актуальной, и требует дальнейшей теоретической и практической разработки. В психокоррекционном процессе метафора служит важным стимулом самопознания, открывающего перспективы проникновения в глубины психики. Метафора способствует уменьшению и упреждению сопротивлений субъекта процессу самопознания и создает необходимую материализованную платформу (трансфер) для объективирования целостного феномена психики в единстве его сознательных и бессознательных проявлений. Благодаря нивелированию сопротивлений и возможностям полизначного понимания метафорических смыслов у участников глубинного процесса расширяется и углубляется саморефлексия. Под воздействием метафоры субъект получает возможность познавать реалии собственной внутренней противоречивости психики. Метафора связана со статическими и динамическими аспектами психики и является эмотивным катализатором мотивации познания психики в ее целостности проявлений.

Литература:

1. Баранов А.Н., Караулов Ю.Н. Русская политическая метафора (материалы к словарю). - М.: Ин-т русского языка РАН, 1991. - 193 с.

2. Зеленский В. В. Толковый словарь по аналитической психологии (с английскими и немецкими эквивалентами) / В. В. Зеленский. – СПб.: BgK, 2000. – с. 130.

3. Оуэн Н. Магические метафоры / Н. Оуэн. - Г., 2002. - 320 с.

4. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко. – К.: Вища школа, 2006. – 382 с.

5. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб. / [Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.]. – К.: Вища школа, 2008. – 342 с.

6. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. / Т. С. Яценко. – К.: Вища шк., 2004. – 679 с.

7. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції. / Т. С. Яценко. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.

8. Яценко Т. С. Малюнок у психокорекційній роботі психолога практика (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків) / Т. С. Яценко, М. Г. Чобітько, Т. І. Доцевич. – Черкаси: «БРАМА», 2003. – 216 с.

9. Яценко Т.С., Галушко Л.Я. Діагностика в процесі метафоричної самопрезентації учасників АСПН з використанням тіста / Т.С. Яценко, Л.Я. Галушко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 36 (60). - К., 2012. - С. 238-243.

10. Яценко Т. С., Кмит Я. М., Мошенская Л. В. Психоаналитическая интерпретация комплекса тематических психорисунков (глубиннопсихологический аспект). / Т. С. Яценко, Я. М. Кмит, Л. В. Мошенська. – М.: СИП РИА, 2000. – 211 с.

- задача глубинного исследования, включая метафоризацию отдельных приемов, определить динамику энергетической направленности психики в противоречивости ее выражения в тенденциях поведения. Случаи использования метафоры, для самопрезентации можно отнести к формам глубинного познания, хотя это может иметь фрагментарный, вспомогательный характер, на фоне более емких методик, к примеру – «психоанализ комплекса тематических рисунков (авторских)», в процессе которого метафоричность не попадает в «фигуру познания», а уходит в «фон»; на авансцене находится системно-диалогический процесс, сориентированный на проникновение в имплицитную сущность механизмов детерминации психического в его целостности. Все сказанное выше говорит о методологической подчиненности приемов с использованием метафор требованиям глубинного познания: спонтанность и непроизвольность активности субъекта, стимулируемой предложением самопрезентации (будь-то лепка, выбор игрушки, предметной модели, или неавторского рисунка). Требование к обеспечению спонтанности поведения распространяется на все формы глубинно-коррекционной работы с респондентом, включая диалог, в котором высказывания респондента имеют как смысловой так и темпоральный приоритет.

Метафоризация смысловой нагрузки спонтанной активности субъекта присуща и авторским рисункам, выполненным респондентом при условии спонтанности и непроизвольности рисования. Особенную эффективность выявила методика психоанализа комплекса тематических рисунков [8; 10], которая предполагает выполнение одним и тем же лицом 33-38 тем рисунков, которые охватывают самые разные стороны жизнедеятельности человека: семью, друзей, саморефлексию отношений – в семье, на «службе»; саморефлексию собственных состояний и т.п.. Учитывая системную упорядоченность психики, тематическое многообразие комплекса способствует целостности объективирования самых разнообразных ее сторон. Этот метод изначально, благодаря авторской презентации своего внутреннего мира в рисунке – метафоризирован и требует целостного, системно упорядоченного анализа, вскрывающего глубинные смыслы, стоящие «по ту сторону конкретной символики рисунка» (Т. С. Яценко; [4-10]), в этом мы усматриваем перспективы данного исследования.

Метафоричность рисунков интегрируется с архетипностью их символики, с выраженностью разновидностей механизмов символизации – сгущение, смещение, намек, локализация, использование дистанции, приемов передачи внутреннего и внешнего, и др. Таким образом, в рисунках происходит одновременно как маскировка смысловыражения так и его выражение. При этом познание существенного содержания психики предполагает диалогическое взаимодействие психолога с респондентом, в котором происходит «оживление» как рисунка, так и любых других способов самопрезентации субъекта. На авансцене находится системно-диалогический процесс, сориентированный на проникновение в имплицитную сущность механизмов детерминации психического в его целостности с использованием респондентом визуализации содержания собственной психики.

Наряду с психоанализом комплекса тематических рисунков используется прием «одушевления предмета» (это может быть игрушка, скульптурка и т.п.), что применимо при любых методиках глубинного познания и актуализации саморефлексии. Учитывая системную упорядоченность психического, не менее

С целью наиболее эффективного использования потенциала высшей школы Крыма Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 августа 2014 года создан Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского. Сегодня вместо 94 высших учебных заведений, функционировавших на территории Республики Крым на первое января 2014 года, работает 12 высших учебных заведений. Система среднего профессионального образования Республики насчитывает 61 учебное заведение.

В сложившейся ситуации профессионального педагогического образования обнаруживается ряд *внешних и внутренних противоречий*: *На концептуальном уровне* между: динамичностью социальных, экономических и технологических преобразований в обществе и инертностью системы профессионального образования; узко-предметно-направленным функциональным и системным, информативным и компетентностным, знаниево-ориентированным и личностно-развивающим подходами к профессиональному образованию будущих учителей; широким спектром научных исследований в сфере профессионального развития, самосовершенствования специалиста и недостаточной разработанностью концептуальных основ формирования и развития его компетенций.

На уровне целеполагания между*:* потребностью общества в личности, готовой к труду в разных сферах производства и неготовностью образовательной системы её удовлетворить; социальным заказом на подготовку практико-ориентированных педагогов и невозможностью полноценного его выполнения в условиях стандартизировано направленной образовательной парадигмы высшей профессиональной педагогической школы; готовностью современной профессиональной педагогической школы к инновационным изменениям, направленным на становление и развитие компетентности будущего педагога, и отсутствием парадигмальной модели оптимального функционирования системы высшего профессионального педагогического образования.

На методическом уровне между*:* современными возможностями профессионального педагогического образования в развитии необходимых компетенций личности студента и реальным преобладанием традиционных форм организации подготовки студентов – будущих педагогов; академическими способами и методами профессиональной педагогической подготовки и необходимостью реализации практико-ориентированной парадигмы профессионального образования; потребностью в организации образовательного пространства, обеспечивающего формирование и развитие профессиональной компетентности будущего педагога и недостаточной разработанностью методического сопровождения и педагогических условий реализации инновационных педагогических парадигм.

Немаловажную роль в сложившейся ситуации играет комплекс *внутренних проблем*, требующих развития профессионально-педагогического образования в Республике Крым:

1) проблемы входа в профессию: низкий средний балл ЕГЭ абитуриентов педагогических программ и отсутствие возможности отбора абитуриентов, мотивированных к педагогической деятельности на специальности и направления подготовки педагогов; низкий процент трудоустройства выпускников педагогических программ по специальности в систему

образования;

2) проблемы профессиональной подготовки: неудовлетворительное качество подготовки выпускников (устаревшие методы и технологии, отсутствие достаточного количества часов на практику и стажировку, отсутствие деятельностного подхода к подготовке студентов, отсутствие связи между изучением учебных дисциплин и потребностями реальной школы); слабое вовлечение студентов в исследовательскую деятельность, плохое ресурсное оснащение учебного процесса в педагогических программах;

3) проблемы удержания в профессии: отсутствие прогнозирования потребностей в педагогических кадрах по регионам; отсутствие ответственности регионов Республики Крым за невыполнение программы трудоустройства выпускников, низкую эффективность привлечения на должность учителя самых способных выпускников; отсутствие системы профессиональной поддержки и сопровождения молодых учителей, а также отсутствие карьерных перспектив учителя; усилившаяся в последнее время задержка ухода из школы учителей, фактически не соответствующих современным требованиям.

Конкретизация, специфика проявления данных проблем, их функционирование и разрешение, связанно с комплексом *внутренних противоречий* являющихся механизмом развития педагогического образования Республики Крым, к которым относим:

1. Противоречие между новыми требованиями государства, общества и производства Российской Федерации, предъявленными к профессиональному уровню педагогов и возможностями их выполнения существующим корпусом педагогических работников.

2. Новые общие для всех профессий квалификационные требования, связанные с гуманизацией, интеллектуализацией и информатизацией труда, совмещением его с управленческими, менеджерскими функциями, предпринимательством и бизнесом, творческим подходом к педагогической деятельности вступили в противоречие с существующими общими квалификационными требованиями.

3. Противоречие между существующей в системе образования Республики Крым потребностью в высококвалифицированных кадрах профессионально-педагогической направленности и возможностью обеспечить масштабы такой подготовки в вузах профессионально-педагогического профиля.

4. Противоречие между общественной значимостью ряда профессий и их непривлекательностью для населения.

5 Противоречия и проблемы в формах, методах и содержании профессионального и профессионально-педагогического образования [2].

Выводы. Таким образом, выделенные проблемы и противоречия служат основанием для смены целевых ориентаций, внедрения системы многоуровневого непрерывного педагогического образования в Республике Крым.

Литература:

1. Глузман А. В., Глузман Н. А., Горбунова Н. В. Концепция развития педагогического образования Республики Крым. Проект // А. В. Глузман, Н. А. Глузман, Н. В. Горбунова и др. – Ялта: РВУЗ «КГУ», 2014 – 49 с.

2. Глузман А. В., Глузман Н. А., Горбунова Н. В. Концепция развития системы педагогического образования Республики Крым: опыт

метафорического образа.

Метафорический смысл имеет резервы актуализации процессов глубинного познания с привлечением тех методов, которые соответствуют неотложности диагностико-коррекционнчм потребностям. В групповом психокоррекционном процессе АСПО могут использоваться упражнения, предусматривающие метафорическую самопрезентации, в частности: «Презентация себя через метафорический образ», «Рисунок», «Сказка о собственной жизни» и др.. Она сама по себе несет такой когнитивное содержание, которое невозможно передать словами, а его можно узнать при привлечении дополнительных методик.

Остановимся вкратце на специфике использования метафорических средств познания в процессе активного социально-психологического обучения [4-7], в частности, представим некоторые предпосылки использования метафорических средств, согласно требованиям методологии психодинамического исследования:

- понимание целостности психического в противоречивом единстве сознательного и бессознательного;

- снижение активности ситуативных защит субъекта путем создания ощущения психологической защищенности в целях познания базальных их форм;

- ситуативно-защитная роль метафоры в снижении эмоционального напряжения и тревоги субъекта в процессе глубинного познания;

- ориентация на приоритет образной сущности метафоры, включающей процесс ее вербализации;

- учет внеопытных (дорефлексивных) аспектов психического, раскрытие которых, при метафоричности средств познания, требует диалогического взаимодействия с респондентом, обеспечивающего продольность интерпретационного анализа;

- метафоричность средств глубинного познания входит в задачи исследовательски-познавательных приемов, и не является целью достижения метафоричности соответствующих ощущений респондента. В процессе глубинного познания происходит постепенное высвобождение респондента от метафоричных смыслов психической реальности и переход к пониманию подлинной сущности детерминант психического;

- интерпретация метафорической самопрезентации предполагает использование объективно присущих характеристик тем или иным предметам (прототипам) в целях объективирования психологических смыслов индивидуализированности психики анализанда;

- отступление респондента (в метафоричных образах самопрезентации) от объективно присущих характеристик предметным их прототипом является диагностически познавательным, как ориентир в познании «осубъективирования метафорического образа», несущего индивидуализированную информацию о психике;

- интерпретация «метафор – самопрезентантов» в процессе АСПО предполагает не только диалогическое взаимодействие с респондентом, но и сочетание метафоричности при использовании других вспомогательных средств (неавторские рисунки, лепка, камни) для обеспечения более всесторонней самопрезентации психических смыслов в их системной упорядоченности;

форма углубления познания целостной психики в ее сознательных и бессознательных проявлениях. За Н. Оуэном, метафора является средством изменения опыта человека, перспектив ее миропонимания и характера мировосприятия [3].

Одной из особенностей метафоры является ее способность переводить сложные и недоступные прямому наблюдению смыслы в наблюдаемые, интерпретируемые и изучаемые. Согласно В. В. Зеленскому при использовании метафоры происходит «определение и изучение одного путем обращения к образу другого» [2, с. 130]. Метафора позволяет выйти за пределы абстрактных материй и перевести мысль в чувственную (эмпирически-образную) форму, которая несет информацию о целостной психике в ее противоречивой сущностности.

Метафора всегда связана с косвенностью выражения значений смыслов. Задача адекватного использования метафоры – сформировать правила перехода от буквального смысла к метафорическому (т.е. переносному) и наоборот – отрываясь от метафорически переносного смысла перейти к скрытому, но подлинному для субъекта его значению, объективирующему содержание бессознательного. Иначе говоря, происходит расширение переносного (метафорического) значения метафоры за счет познания скрытой сущности психического, которое она выражает.

Поскольку указанная проблема исследуется в контексте психодинамической теории и соответствующей методологии, предполагающей целостность психического в его сознательных и бессознательных проявлениях, важными оказываются те формы познания (целостности психического), которые учитывают специфику репрезентации содержания бессознательного, в частности то, что оно (бессознательное) не прямолинейно, не детерминировано. Учитывая различие функций сознательного и бессознательного (как и их единство), данное исследование требует таких средств глубинного познания, которые включают образные средства познания, что приближено к языку бессознательного. Благодаря процессуальной диагностике и диалогическому взаимодействию с респондентом метафоричность образа не представлена на авансцене, она сглаживается, стушевывается, нивелируется проективной идентификацией (определение введено М. Кляйн). Именно идентификация субъекта с образом в процессе его самопрезентации (лепка фигур-презентантов, исполнение рисунка и др. [9; 8; 10]) открывает перспективы познания глубинных аспектов психики респондента.

Метафоричность средств глубинного познания способствует выражению того, что представляет трудности для субъекта в плане вербализации. В исследовании сделана попытка раскрытия разносторонности использования метафорических форм глубинного познания.

Термин «метафора» не является рабочей категорией в самой практике глубинного познания, которая имплицитно опирается на метафоричность материализованных форм познания, что способствует проникновению в сферу психического.

Использование метафоры в АСПО подчинено его организационным принципам, в частности принципам спонтанности, при которых участники осуществляют метафорическую самопрезентации. Последнее может быть осуществлено вербально, образно, опредмечено и с помощью лепки

проектирования // Гуманитарные науки. – Ялта: РВУЗ «КГУ», 2014. – №2. – С. 3–9.

3. Горбунова Н. В., Сыпченко В. И. Современные тенденции развития системы дошкольного образования // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 45. – Ч. 1. – 416 с. – С. 14–20.

4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с. – С. 646–647.

Педагогика

УДК 378.147.091.3(072):517

кандидат технических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Грудьева Галина Александровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Овчинникова Марина Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, теории и методики обучения математике Шилова Любовь Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МЕТОДА МНОЖИТЕЛЕЙ ЛАГРАНЖА В КУРСЕ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Предметом данной статьи является иллюстрация методических приемов использования элементов проблемного обучения в курсе математического анализа в вузе. Цель статьи – рассмотреть один из возможных вариантов использования элементов проблемного обучения при изучении метода множителей Лагранже *в* курсе высшей математики вуза. Подчеркивается эффективность использования данного метода для активизации учебной деятельности студентов.

Ключевые слова: проблемное изложение материала, метод множителей Лагранжа.

Annotation. The problem of this article is illustration of methodical receptions of the use of elements of the problem teaching in a course a mathematical analysis in higher school. Purpose of the article - to consider one of possible variants of the use of elements of the problem teaching at the study of method of Lagrange multipliers in a course higher mathematics. Efficiency of the use of this method is underlined for activation of educational activity of students.

Keywords: problem exposition of material, method of Lagrange multipliers.

Введение. Потребность применения проблемного обучения в высшей школе в течение многих лет не теряет своей актуальности. Основополагающие отечественные труды по проблемному обучению А.М. Матюшкина [5] и М.И. Махмутова [6] нашли отражение в многочисленных психолого-педагогических исследованиях, а также имеют большое практическое применение. Как справедливо отмечает О.В. Зимина: «напомним о необходимости … внедрения методов проблемного обучения в практику высшего образования – у нас просто нет иных способов пробудить интерес студентов к предмету и усилить их мотивацию к учебе. Игнорирование методики проблемного обучения в массовом высшем образовании является одной из причин резкого снижения качества фундаментальной подготовки специалистов» [3, с.77].

В процессе преподавания высшей математики в вузе применение проблемного метода рассматривается многими авторами, особенно хочется выделить теоретические основы и опыт, описанный в статье [3]. Автор анализирует методы стимулирования познавательной активности студентов, исследует различные типы проблемных ситуаций и приводит примеры создания и использования таких ситуаций в курсе высшей математики.

В своей педагогической деятельности мы систематически используем метод проблемного обучения, который позволяет нам максимально активизировать познавательную деятельность студентов при изучении достаточно сложных, но важных тем курса высшей математики.

В публикациях [1; 7] мы рассмотрели возможности использования проблемного изложения в решении задач по линейной алгебре и аналитической геометрии, а также при изучении теорем Ролля, Лагранжа, Коши и формулы Тейлора *в* курсе высшей математики вуза со студентами направлений подготовки «Менеджмент» и «Туризм».

Формулировка цели статьи. В данной статье мы рассмотрим один из возможных вариантов использования элементов проблемного обучения при изучении метода множителей Лагранжа *в* курсе высшей математики вуза, который неоднократно использовался нами.

Изложение основного материала статьи. При подготовке к использованию проблемных ситуаций мы используем такую классификацию [3]:

1) проблемная ситуация определяется противоречием между новой информацией и уже сформированными знаниями и представлениями, студентов;

2) проблемная ситуация определяется формулированием теоретических утверждений в виде задач, для решения которых необходима трансформация имеющихся знаний и умений, освоение новых областей их приложений;

3) проблемная ситуация определяется установлением аналогий между свойствами известных объектов и использованием обобщений для введения нового объекта или понятия;

4) проблемная ситуация создается на стандартной учебной задаче с пошаговым применением этапов проблемного обучения: общую постановку задачи, составление алгоритма (плана) решения, реализацию алгоритма, проверку и исследование результатов;

5) проблемная ситуация создается заданием самостоятельного изучения отдельных тем и разделов математики как применение и расширение уже имеющихся знаний и умений [3].

бессознательного ракурса психики субъекта. Поскольку прямолинейная детерминация бессознательной сферы не является адекватной ее природе, то идет поиск методического инструментария контекстного познания психического в его целостности.

Учитывая приоритетность образности (символичности) языка бессознательного, в контексте презентации его содержания, мы сосредоточили внимание на образных средствах глубинного познания, несущих метафорическую нагрузку, а значит и имеющих потенциал косвенного, контекстного объективирования смыслов, семантики бессознательной сферы.

Цель статьи заключается в раскрытии проблемы метафоричности глубинного познания психического.

Изложение основного материала статьи. Изучение метафоры в современной науке охватывает разные отрасли знаний – философию, логику, психологию, психоанализ, герменевтику, литературную критику, семиотику и др. Анализ научных словарей (Г. Петровский, О. Квятковский, А. Л. Крупчанов, Д. П. Муравйов) удостоверяет определенные разногласия в определениях данной категории, в частности: 1) метафора характеризуется, как вид тропа (слово или высказывание, употребленное в переносном, образном значении), в основе которого лежит ассоциация или аналогия; 2) метафора – один из основных тропов художественного языка; 3) метафора – вид тропа, в котором отдельные слова или выражения похожи в их значениях или за контрастом. В философском аспекте (Г. Хайдеггер, П. Рикер) метафору связывают с мифом, со спецификой познания мира, показывают, как важную форму проникновения во внутреннюю природу и сущность вещей. В современных научных психологических трудах (Л. И. Шрагина, Дж. Лакофф и Г. Джонсон, Н. Д. Арутюнова, Ф. Уилрайт и др.) метафора рассматривается как средство актуализации психической деятельности индивида в интеграции с эмотивно-архитепическими символами. Метафора выступает способом понимания и моделирования мира, открывает возможности ориентации в нем и передачи сложных содержаний через более простые понятия и образы.

Феномен метафоры в психологии свидетельствует о том, что этот стилистический троп (слово или выражение, употребленные в переносном, образном смысле) все чаще рассматривается как ключ к пониманию основ мышления и процессов создания видения мира, его универсального образа, поскольку человек не столько открывает сходство, сколько создает его. Создавая образ и апеллируя к воображению, метафора порождает значение, которое осмысливается. Метафора является продуктом деятельности такого свойства мышления, как ассоциативность, устанавливающая связи по сходству, смежности или противоположности. «Благодаря метафоре неизвестно становится известным, а известное - становится новым» [1, с. 185]. В метафоре существует большой потенциал для психологического осмысления, она вносит значительный вклад в теоретическую и практическую психологию как одно из фундаментальных явлений языка, мышления и психологии.

Метафоричность дискурса (рацио, доказательство, аргумент) глубинной психологии, отличается от языковедческого своей не прямолинейностью связей между понятиями (например, «глаза как звезды»). Сущность метафоры в сочетании несопоставимых аспектов реальности. Если Ницше утверждал, что человеческое познание насквозь является метафорическим, то глубинно-психологическое еще и дискурсивно-логическое. Метафора используется как

самим собой вчерашним, и всегда выигрывая в этом соревновании.

Литература:

1. Корсаков И. А. Наедине с памятью / И. А. Корсаков, Н. К. Корсакова. - М.: Прогресс, 1984. - 378 с.

2. Науменко Ю. В. Здоровьесберегающая деятельность школы / Науменко Ю. В. // Педагогика – 2005 - № 6 - С. 37 - 44.

3. Чепурной Г. А. Классификация методов и приёмов мнемотехники как средства предупреждения информационной перегрузки в школе / Г. А. Чепурной, Т. В. Шевчук // Вестник Черкасского университета - Вып. 191, Ч. III, 2010. - С. 121-125.

4. Чепурной Г. А. Мнемотехника: технология эффективного усвоения информации в условиях современного образования / Г. А. Чепурной — Тернополь: Мандривец, 2013. — 148 с.

Психология

УДК 159.964

кандидат психологических наук Драгола Любовь Владиславовна
Черкасский национальный университет имени Б.Хмельницкого (г. Черкассы)

МЕТАФОРИЧНОСТЬ В ГЛУБИННОМ ПОЗНАНИИ ПСИХИЧЕСКОГО

Аннотация. В данной статье ставится актуальная проблема использования метафоры и метафорических средств в глубинном познании психического в целостности сознательного и бессознательного. В статье обосновывается, что метафора с ее переносным смыслом, с возможностью превращать неявное, недоступное в явное и доступное сознанию способствует объективированию личностной проблемы респондента.

Содержание статьи имеет новизну, которая заключается в понимании основ контекстного обучения, каким является АСПП, с использованием метафорических средств.

Ключевые слова. Метафора, метафорическая, образ, знак, символ, архетип, психическое, сознательное, бессознательное, активное социально-психологическое познание (АСПП).

Annotation. This paper treats the actual problem using metaphors and metaphorical means in depth knowledge of mental integrity in conscious and unconscious. The article substantiates the fact that the metaphor of its portable sense, with the ability to convert implicit, available in clear and accessible conscious understanding that promotes objectification of personal problems respondent.

Content article is newness, which is to understand the foundations of contextual learning, which is the ASPK, using metaphorical means.

Keywords. Metaphor, metaphor, image, sign, symbol, archetype, mental, conscious, unconscious, active social-psychological knowledge (ASPK).

Введение. Данное исследование проводится в формате психодинамического подхода, разрабатываемого академиком НАПН Украины Т. С. Яценко [4-10]. Так как психодинамическая парадигма опирается на целостность психического в единстве его сознательных и бессознательных проявлений, поэтому остро стоит проблема поиска средств объективации

В курсе математического анализа (для студентов специальности «Математика») и в курсе математики (для студентов специальностей «Менеджмент», «Туризм», «Философия») при изучении применения метода множителей Лагранжа мы используем приемы, которые описаны далее.

Значение этого метода выходит далеко за рамки классической теории функций, а сам метод получил существенное развитие [2; 5].

По рассмотренной классификации проблемная ситуация создается по четвертому типу (на стандартной учебной задаче). Рассмотрим функцию $m + n$ переменных

$$U = U(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n; y_1, y_2, \dots, y_m) \quad (1)$$

и m условий связи.

$$\begin{aligned} F_1(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n; y_1, y_2, \dots, y_m) &= 0 \\ F_2(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n; y_1, y_2, \dots, y_m) &= 0 \\ F_m(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n; y_1, y_2, \dots, y_m) &= 0 \end{aligned} \quad (2)$$

Не прибегая к решению системы (2) нужно установить необходимые условия существования условного экстремума функции (1).

Если в некоторой точке

$$M_0 = (x^0_1, x^0_2, x^0_3, \dots, x^0_n; y^0_1, y^0_2, \dots, y^0_m)$$

условия связи (2) выполнены, то необходимое условие экстремума функции $U = U(x_1, x_2, x_3, \dots, x_n; y_1, y_2, \dots, y_m)$

совпадает с необходимым условием экстремума функции Лагранжа: $L = U + \lambda_1 F_1 + \lambda_2 F_2 +, \dots, +\lambda_m F_m$, где $\lambda_i \in R$ (3).

Следует учитывать, что производные функции (3) по параметрам λ_i совпадают с функциями ограничений

$$\frac{\partial L}{\partial \lambda_1} = F_1; \frac{\partial L}{\partial \lambda_2} = F_2, \dots, \frac{\partial L}{\partial \lambda_m} = F_m$$

Уравнения связи (2) могут быть получены как условия равенства нулю частных производных функции L по параметрам λ_i. Тогда, необходимые условия существования условного экстремума функции (1) при ограничениях (2) совпадают с необходимыми условиями безусловного экстремума функции (3), если параметры λ_i считать дополнительными переменными. Тогда получаем систему уравнений с $n+2m$ неизвестными

$$\begin{cases} \frac{\partial L}{\partial x} = 0\ ;\ \frac{\partial L}{\partial x_2} = 0, \dots, \frac{\partial L}{\partial x_n} = 0, \frac{\partial L}{\partial y} = 0, \dots, \frac{\partial L}{\partial y_m} = 0; \\ \frac{\partial L}{\partial \lambda} = F_1 = 0;\ \frac{\partial L}{\partial \lambda_2} = F_2 = 0, \dots, \frac{\partial L}{\partial \lambda_m} = F_m = 0 \end{cases}$$

Решение приведенного примера легко получить с помощью функции Лагранжа: $L = x^2 + y^2 + \lambda(x + y - 1)$

$$\begin{cases} \frac{\partial L}{\partial x} = 2x + \lambda = 0 \\ \frac{\partial L}{\partial y} = 2y + \lambda = 0;\ M^0 = (x^0, y^0) = \left(\frac{1}{2}; \frac{1}{2}\right); \lambda = -1 \\ \frac{\partial L}{\partial \lambda} = x + y - \lambda = 0; H\left(\frac{1}{2}, \frac{1}{2}\right) = \frac{1}{2} \end{cases}$$

После этого совместно со студентами целесообразно рассмотреть и более сложный пример, окончательное понимание которого потребует самостоятельной работы учащегося [4].

Постановка проблемы: найти максимальное и минимальное значения определителя

$$\Delta = \begin{vmatrix} x_{11} & x_{12} \dots, & x_{1n} \\ x_{21} & x_{22} \dots, & x_{2n} \\ x_{31} & x_{32} & x_{3n} \end{vmatrix}$$

если известна сумма квадратов элементов каждой, строки

$$\begin{cases} x^2{}_{11} + x^2{}_{12} + \cdots, + x^2{}_{1n} = h_1 \\ x^2{}_{21} + x^2{}_{21} + \cdots, + x^2{}_{2n} = h_2 \\ x^2{}_{n1} + x^2{}_{n1} + \cdots, + x^2{}_{nm} = h_n \end{cases} (4)$$

Задача сводится к отысканию условного экстремума функции n^2 переменных Δ при наличии n связей (4).

Для решения поставленной задачи необходимо решение более простой задачи (подзадачи).

Пусть у Δ в экстремальной точке зафиксированы все элементы, за исключением одной k-й строки. Тогда имеем задачу на отыскание экстремума функции n переменных

$$\Delta = x_{k1}A_{k1} + x_{k2}A_{k2} + \cdots, + x_{kn}A_{kn},$$

где A_{ij} – алгебраические дополнения соответствующих элементов при наличии одного условия связи

$$x^2{}_{k1} \mid x^2{}_{k2} \mid \cdots, \mid x^2{}_{kn} = h_k (5).$$

Для решения этой задачи составим функции Лагранжа

пиктограммы, стенографист, фонетическая ассоциация, неологизм, цифрообраз, цифро-буквенный код, индивидуальная ассоциация, закономерность.

3) «Порядковая система» (от греч. Systema - сочетание, целое) – это метод, предназначенный для запоминания информационных единиц вместе с их порядковым номером с использованием специально подобранной системы образов.

Метод предусматривает работу в два этапа. На подготовительном этапе нужно запомнить систему образов – порядковую систему, которая представляет собой определенное количество образов, ассоциативно связанных со своим порядковым номером. Существует много способов формирования такой порядковой системы, но важно, чтобы она легко запоминалась.

На втором этапе, когда, собственно, и нужно запоминать определенную последовательность информационных единиц, с каждым элементом порядковой системы создается ассоциация с информационным элементом соответствующего порядкового номера.

Базовым приемом является опорный план конспект (ОПК). В зависимости от способа формирования порядковой системы метод имеет следующие приемы: интерьер, топография, антропометрия, нумерация, тактильный, матрица.

4) «Усиление» – это метод повышения эффективности восприятия, сохранения и воспроизведения созданных ассоциативных связей и образов, сформированных методами «превращение», «связывание» и «порядковая система». Метод состоит из следующих приемов: модальность, признак, олицетворение, гипербола, литота, комик, небылица, стерео, цветовой акцент, визуализация, толкование, эмоциональный акцент.

5) «Сохранение» – это метод, предназначенный для увеличения продолжительности хранения и эффективного воспроизведения информации, сохраненной в памяти, с помощью ее специальной активизации.

Метод состоит из следующих приемов: рациональное повторение, осознание, практическое применение [3].

Выводы. На рубеже тысячелетий человечество переживает глубинные изменения, связанные с переходом от индустриального общества к обществу сверхиндустриальному (информационному), в котором процессы распространения и синтеза знаний становятся ключевыми. Переход к инновационной экономике ставит новые требования к системе образования и уровню подготовки специалистов, которые должны уметь эффективно усваивать информацию, быть готовыми к непрерывному освоению новых технологий, уметь управлять инновационными процессами и т. д.

Именно поэтому мнемотехника, как здоровьесберегающая технология, повышающая запоминание, формирующая навыки эффективного усвоения сложной информации, уверенность в себе и своих возможностях, имеющая четкую методологическую базу – должна занять свое место в современной системе образования и сделать учебный процесс качественным и доступным для всех. И поэтому именно синтез и гармоничное сотрудничество отечественной педагогики и новых образовательных технологий, как европейского, так и отечественного развития сформирует новый творческий подход к обучению и позволит каждому ученику комфортно, легко и с удовольствием получать новые знания в любом возрасте, конкурируя только с

терминов и понятий предложенных методов и приёмов.

Именно такой системный и обобщающий подход создает основу для дальнейшей методологической разработки и научного изучения мнемотехнических приёмов и предоставляет возможность её широкого внедрения в систему образования.

Если память – это процессы усвоения, сохранения, воспроизведения и переработки человеком различной информации [1, с. 671], то именно на первом этапе усвоения происходит поступление различной информации по содержанию (текстовая, числовая, смешанная), и по каналу (зрительная, слуховая, тактильная, дигитальная, комбинированная).

На втором этапе усвоения, при наличии сложной для восприятия информации, происходит перевод сложной информации в приёмлемую для восприятия: трансформация или преобразования в образы, поиск аналогий или созвучия, создание определенных ассоциаций.

На третьем этапе усвоения происходит установление связей между единицами информации, их сортировка, фильтрация, повторное ассоциирование, осмысления.

На четвертом этапе происходит сохранение информации в удобной для извлечения форме. Сохранение может произойти через практическую деятельность, осознанное или механическое повторение т.д.

На пятом этапе происходит воспроизведение информации, что возможно только при наличии сознательного доступа к базе данных.

Предложенная классификация базируется на основе восприятия, обработки и хранения информации и принципов объединения приёмов мнемотехники в методы по их функциональному назначению.

Исходя из вышесказанного, метод мнемотехники – это совокупность приёмов, имеющих общий функциональный механизм повышения эффективности усвоения новой информации. В тоже время, приём мнемотехники – это порядок и способ действий, позволяющий повысить эффективность усвоения новой информации.

Проведя аналитический обзор методов и приёмов мнемотехники, описанных в литературе, и обобщая собственный опыт использования таких приёмов, было выделено 5 методов: связывание, преобразование, порядковая система, усиление и сохранение, каждый из которых состоит из определенного количества мнемотехнических приёмов. На практике для улучшения запоминания, как правило, применяется комбинация нескольких приёмов.

Классификация методов:

1) Для тренировки и усвоения технологии мнемотехники рекомендуется первоначально освоить метод «Связывание», дающий возможность обрабатывать несложную и конкретную информацию.

«Связывание» – это метод объединения информационных единиц посредством создания между ними ассоциативных связей.

Метод состоит из следующих приемов: сюжет, рифмизация, последовательные ассоциации, склеивание, синтез, первая буква, аббревиатура, логические вопросы.

2) «Преобразование» – это метод первичной обработки информации, который превращает сложную для восприятия информацию в удобную для эффективного воспроизведения.

Метод состоит из следующих приемов: аналогия, трансформация,

$$L = x_{k1}A_{k1} + x_{k2}A_{k2} + \cdots + x_{kn}A_{kn} + A(x^2{}_{k1} + x^2{}_{k2} + \cdots + x^2{}_{kn} - h_k)$$

и исследуем необходимые условия ее экстремума

$$\frac{\partial L}{\partial x_{k1}} = A_{k1} + 2\lambda x_{k1} = 0;$$

$$\frac{\partial L}{\partial x_{k1}} - A_{k1} + 2\lambda x_{k1} - 0;\ \frac{\partial L}{\partial x_{kn}} - A_{kn} + 2\lambda x_{kn} - 0$$

Из этих условий найдем координаты точки возможного экстремума

$$x_{k1} = \frac{A_{k1}}{2\lambda},$$

$$x_{k2} = -\frac{A_{k2}}{2\lambda},$$

$$\dots,$$

$$x_{kn} = -\frac{A_{kn}}{2\lambda}, \quad (6)$$

откуда, используя (5), найдем. значения множителей Лагранжа:

$$\lambda = \pm\sqrt{\frac{A^2{}_{k1} + A^2{}_{k2} + \cdots, + A^2{}_{kn}}{4h_k}}$$

Таким образом, получаем две точки предполагаемого экстремума

$$M_1 = \left(-\frac{A_{k1}}{2\lambda_1}; -\frac{A_{k2}}{2\lambda_1}; \dots, -\frac{A_{kn}}{2\lambda_1}\right),$$

$$M_2 = \left(-\frac{A_{k1}}{2\lambda_2}; -\frac{A_{k2}}{2\lambda_2}; \dots, -\frac{A_{kn}}{2\lambda_2}\right)$$

Не вычисляя значений Δ в этих точках, заметим, что в тех точках, где достигается экстремум, выполняются условия (6), и

$$\frac{x_{k1}}{A_{k1}} = \frac{x_{k2}}{A_{k2}} = \cdots = \frac{x_{kn}}{A_{kn}} \quad (7)$$

Получается задача вычисления экстремальных значений Δ при наличии n связей (4). По свойствам определителей

$x_{l1} * x_{k1} + x_{l2} * x_{k2} + \cdots + x_{ln} * x_{kn} = 0, (i \neq n)$, то из (7)

$x_{l1} * x_{k1} + x_{l2} * x_{k2} + \cdots + x_{ln} * x_{kn} = 0, (i \neq n)$ (8)

Равенства (4), (7) и правила умножения определителей позволяют заключить, что $\Delta_* \Delta_= \Delta^2$ – определитель, все элементы которого равны нулю, за исключением диагональных, которые равны $h_1, h_2, \dots, h_n$.

Таким образом $\Delta^2 = \Delta * \Delta = h_1 * h_2, \dots, h_n$. Следовательно, имеем экстремальные значения Δ при наличии связей (4). В результате получим неравенство Адамара:

$$|\Delta| = \leq \sqrt{(x^2{}_{11} + x^2{}_{12} + \cdots, + x^2{}_{1n})(x^2{}_{21} + x^2{}_{21} + \cdots, + x^2{}_{2n}) \dots (x^2{}_{n1} + \cdots, + x_{nn})}$$

Полученное значение множителя Лагранжа λ содержит ценную информацию о задаче. Множители Лагранжа показывают, насколько оптимальное значение целевой функции чувствительно к изменению констант функции ограничений.

Выводы. Применение проблемных ситуаций в курсе высшей математики является одним из действенных способов активизации учебной деятельности студентов. Поэтому в планировании лекций, семинаров и практических занятий необходимо наряду с традиционными дидактическими средствами использовать систему принципов и методов проблемного обучения.

Литература:

1. Грудьева Г.А., Овчинникова М.В. Использование элементов проблемного обучения при изучении основных теорем дифференциального исчисления / Г.А. Грудьева, М.В. Овчинникова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: Вып.46. – Ялта: РИО КГУ, 2015. – Ч. 1. – С. 245-252

2. Дорофеева А.В. От правила множителей Лагранжа до принципа максимума [Текст] / А.В. Дорофеева. – К.: Вища школа, 1978. – 156 с.

3. Зимина О.В. Проблемное обучение высшей математике в технических вузах / О.В. Зимина // Математика в высшем образовании. – 2006. – №4. – С.55-78.

4. Ильин В.А. Основы математического анализа [Текст] / В.А. Ильин. – М.: Наука, 1971, 204 с.

5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А. М. Матюшкин. — М.: Педагогика, 1972. – 257 с.

6. Махмутов, М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории [Текст] / М. И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.

7. Овчинникова М.В., Грудьева Г.А. Использование элементов проблемного обучения в курсе «Математика» для студентов направлений подготовки «Туризм» и «Менеджмент» / М.В. Овчинникова, Г.А. Грудьева // Новые технологии в образовании: Материалы III Международной научно-практической конференции (г. Красноярск, 8 декабря, 2014 г.) / Научн. ред. Я.А. Максимов. – Красноярск: Изд. Научно-инновационный центр, 2015. – С.423-427.

данной проблемы в условиях современного образования. Нам близок подход Ю. В. Науменко, который считает, что здоровьесберегающая технология – это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и т.д.) [2].

Интересно, что большинство современных ученых считают возможным относить понятия «здоровьесберегающая» и «здоровьеформирующая» к любой педагогической технологии, которая в процессе реализации создает необходимые условия для сохранения здоровья основных субъектов образовательного процесса – учеников и учителей. При использовании мнемотехники обработка информации происходит благодаря использованию человеком своих природных возможностей (образное мышление, творческий потенциал), что помогает сформировать навыки самообучения, повысить уверенность в своих возможностях. Именно это, на наш взгляд, позволяет отнести мнемотехнику к здоровьесберегающим технологиям.

Одним из аспектов повышения уровня развития познавательных способностей и познавательной активности является интеграция различных видов деятельности в учебно-воспитательный процесс. Развивающая роль любой деятельности заключается в том, что она является определенной формой практики, т.е. носит практически-продуктивный характер (Люблинская А. А., Постоян Т. Г.). Познавательные и творческие способности формируются в деятельности в процессе поиска и нахождения, которые осуществляются в повседневной практике (Ветлугина Н. А., Лейтес Н. С., Лернер И. Я.). Развитию познавательных способностей также способствует участие детей в деятельностном групповом проекте. Мнемотехника дает возможность как индивидуального, так и группового подхода к решению различного вида задач и целей. Поиск аналогий и логических закономерностей, создание ассоциативных связей и пр. развивает коммуникативные и познавательные способности личности.

Используя в своей деятельности методики мнемотехники, которые построены на развивающих играх, креативном мышлении, групповой работе, организуя художественную, художественно-речевую и рече-бытовую деятельность, различные формы познавательной деятельности, языкотворческую деятельность, разнообразные интеллектуальные конкурсы и турниры, конструктивную деятельность, технология мнемотехники тем самым способствует развитию познавательных способностей личностей.

Таким образом, внедрение мнемотехники в современное образование является актуальным, так как:

- мнемотехника относится к здоровьесберегающим технологиям;
- ее применение способствует улучшению эффективности усвоения новой информации;
- развивает коммуникативные и познавательные способности личности;
- развивает творческое, логическое и образное мышление;
- формирует навыки самообучения;
- повышает уверенность в своих возможностях.

Специалистами ассоциации развития личности «ВАРТО» Чепурным Г. А. и Шевчуком Т. В. создана единая классификация способов, которые способствуют улучшению усвоения новой информации, и дано определение

искусственные ассоциации усваиваются легче и быстрее. Применение мнемотехники улучшает показатели объема и точности запоминания и развития других познавательных процессов, повышает длительность хранения и качество воспроизведения усвоенной информации.

В настоящее время одними из стратегических направлений развития образования являются:

- создание и обеспечение оптимальных возможностей для реализации различных образовательных моделей, разнообразных форм и средств получения образования;
- обеспечение доступности и непрерывности образования в течение жизни;
- развитие научной и инновационной деятельности в образовании, повышение качества образования на инновационной основе.

На наш взгляд, указанные процессы невозможны без навыков эффективного усвоения информации.

Сформированные навыки усвоения новой информации – это важнейший аспект интеллектуальных возможностей учащихся, который определяет показатели их умения учиться. Как известно, на начальном этапе процесса обучения основной задачей является динамичное развитие и формирование навыков обработки информации. А корректировка процесса обучения в направлении интеграции с мнемотехническими методами и приёмами приводит к повышению роли развивающего аспекта обучения, что ведет к успешному усвоению знаний, умений и навыков учащимися. Именно поэтому умение эффективно усваивать информацию является одним из важнейших моментов учебного процесса, а неумение взывает определенные психологические проблемы, проявляющиеся в неуверенности в себе и в своих возможностях, снижении мотивации к обучению и ухудшении обучения.

На наш взгляд, основные типичные проблемы при обработке информации следующие:

- трудности при логической обработке нелогической информации (последовательность цифр, номера, исторические даты, хронологические таблицы, нормативы, показатели, формулы, иностранные слова, термины, географические названия, грамматические правила, имена, фамилии и т.п.);
- интерференция (вытеснение предварительной информации потоком новой информации);
- отсутствие рационального повторения и закрепления;
- слабая мотивация;
- механическое запоминание (зубрежка);
- низкая концентрация внимания;
- отсутствие навыков, облегчающих усвоение новой информации.

Мнемотехника эффективно помогает решить данные проблемы благодаря формированию соответствующих навыков, применению творческого подхода и созданию ситуации успеха, что является лучшей мотивацией для эффективного обучения.

Анализ последних исследований по проблеме формирования здоровьесберегающей образовательной среды через реализацию здоровьесберегающих образовательных технологий в учебно-воспитательном процессе свидетельствует о попытках ученых пересмотреть общие подходы к его формированию, выяснить новое содержание, формы, методы реализации

Педагогика

УДК 371

студентка Домбай Оксана Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцентТюрина Нина Геннадьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Аннотация. Статья посвящена учебно-воспитательному процессу в дошкольном образовательном учреждении с учетом реализации принципа индивидуализации.

Ключевые слова: принцип индивидуализации, процесс обучения, процесс воспитания, педагогический процесс.

Annotation. The article is devoted to the educational process in preschool educational institution taking into account the implementation of the principle of individualization.

Keywords: the principle of individualization of the learning process, the process of upbringing and educational process.

Введение. Среди ведущих методологических принципов, на которых должно строиться инновационное пространство современного детского сада, важное место занимает принцип индивидуализации образования.

Индивидуализация образования предполагает его ориентацию на развитие личности и неповторимой индивидуальности обучающегося, свободу выбора форм обучения и образовательных организаций. Особенностью реализации этого принципа в современных условиях является опора на междисциплинарное знание об организации человека. Физиология, психология, социология, культурология, демография, философия и другие науки, позволяют не только более системно описать закономерности и особенности развития человека как индивида, личности, субъекта деятельности, но и наполняют принцип индивидуализации образования новым содержанием, предлагают новые организационно-методические решения.

Принцип индивидуализации закреплен в статье 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ как один из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования.

В современных условиях, когда перемены в жизни общества и образовательных учреждениях происходят значительно быстрее, особая роль отводится учебно-воспитательному процессу. Проблемы повышения уровня учебно-воспитательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях обусловлена потребностями общества в высококвалифицированных, конкурентоспособных кадрах, обеспечение управленческой инфраструктуры дошкольного учреждения руководителями

новой формации.

Изменение, происходящие в системе современного образования Российской Федерации, направляют ученых и практиков на поиск новых путей модернизации учебно-воспитательного процесса. Только квалифицированное и профессионально обоснованное управление способно обеспечить реализацию идей, целей и задач в учебно-воспитательном процессе.

Педагогический процесс – одна из основополагающих категорий педагогической науки. При этом синонимом понятия «педагогический процесс» является широко используемый термин «учебно-воспитательный процесс». Для определения подходов к решению проблемы становления успешности дошкольника в педагогическом процессе важно определить сущность педагогического процесса современного дошкольного учреждения, его закономерности, принципы и условия организации. В течение XX века педагогические понятия уточнялись и дифференцировались, однако единой, устоявшейся точки зрения на понятие «педагогический процесс» не сформировалось. Различные содержательные характеристики понятия «педагогический процесс» отражены в исследованиях ученых-педагогов.

Термин «педагогический процесс» был введен в педагогику П.Ф. Каптеревым для обозначения того, «большого, целого, с различными свойствами, сторонами и моментами, которыми являются обучение и образование, приучение, воспитание, развитие, наставления, увещевания, взыскания». Таким образом, ученый рассматривал педагогический процесс, как целостное явление, в котором биологическое и социальное, индивидуальное и общественное находятся в сложном взаимодействии.

В словаре-справочнике по педагогической психологии, под редакцией А.Я. Анцупова, понятие «педагогический процесс» определяется как направленное и организованнное взаимодействие взрослых и детей, реализующее цели образования и воспитания в условиях педагогической системы. А в словаре терминов по общей и социальной педагогике педагогический процесс, как полагает А.С. Воронин, – это система, в которой воедино на основе целостности и общности слиты процессы воспитания, развития, формирования и обучения подрастающего поколения вместе с условиями, формами и методами.

А.Ю. Коджаспиров педагогический процесс определяет, как целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством, сотворчеством его субъектов, опосредованными культурным содержанием и методами освоения культуры и ее создания, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности [9].

По определению Ю.К. Бабанского, педагогический процесс (или учебно-воспитательный процесс) – это процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях педагогических систем, в которых организованно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые: учебно-воспитательные, образовательные, профессионально-образовательные учреждения, детские объединения и организации [8].

Акцент на взаимодействии воспитателей и воспитуемых отмечает в своем определении «педагогического процесса» Б.Т. Лихачев, рассматривая его, как «...взаимодействие педагогической деятельности взрослых и самоизменения ребенка в результате активной жизнедеятельности, при ведущей и

Постоянное, лавинообразное увеличение информации в сочетании с высокой конкуренцией и требованиями общества приводит к интенсификации учебного процесса и, как следствие, целого ряда нарушений в состоянии психического и соматического здоровья школьников, студентов и обучающихся. Однако, одной из государственных задач современного образования является не только предоставление современного уровня знаний, но и сохранение здоровья человека.

К сожалению, нашей педагогической традиции присущ иногда лишний интеллектуализм, система образования пытается заниматься с ребенком, обращаясь, прежде всего, к его разуму, рациональной сфере, что далеко не всегда соответствует детской природе, её мировосприятию и не обеспечивает целостное развитие личности. Возникла необходимость изменить такую модель образования, в которой учитель в репродуктивно-воспроизводящей форме передает (транслирует) знания учащихся, на синергетическую модель. В этом случае учитель сотрудничает с учеником в продуктивно-интерактивной форме, а ученик является активным соучастником учебно-воспитательного процесса, а не пассивным объектом обучения.

Одним из важных принципов современного образования является оптимизация обучения путём применения новейших образовательных психолого-педагогических технологий, в частности, мнемотехники, как одного из наиболее эффективных методов усвоения информации и предотвращения информационной перегрузки.

Формулировка цели статьи. Материал, изложенный в статье, представляет основу для дальнейшего развития методов мнемотехники и их научного изучения, что открывает возможности более широкого практического использования мнемотехнических приёмов для оптимизации процессов обучения в современных учебных заведениях. Представленные технологии будут полезны студентам, педагогам, психологам, логопедам, специалистам, работающим в области инклюзивного обучения, родителям и всем, заинтересованным в практическом овладении методикой эффективного усвоения информации. По мнению авторов, использование образовательной мнемотехники в учебно-воспитательном процессе поможет сформировать новый творческий подход к обучению и позволит каждому комфортно, легко и с удовольствием получать новые знания в любом возрасте, конкурируя только с самим собой вчерашним, и всегда выигрывая в этом соревновании.

Изложение основного материала статьи. Мнемотехника (от греч. mneme - память и techne - искусство) – это способ улучшения усвоения новой информации путём сознательного образования ассоциативных связей с помощью специальных методов и приёмов [4, с. 12].

Мнемотехнические приёмы, прежде всего, применяются для улучшения усвоения сложной информации, которая не имеет установленных логических связей между элементами с точки зрения запоминающего человека, нуждается в длительном хранении и последующем воспроизведении. Например: последовательность цифр, номера, исторические даты, хронологические таблицы, нормативы, показатели, формулы и прочее. Возможно эффективное запоминание с помощью мнемотехники также разнообразной текстовой информации: плана-конспекта урока или выступления, иностранных слов, терминов, географических названий, грамматических правил, имен, фамилий и т.д. В таком случае созданные с помощью мнемотехнических приёмов

2. Андреева И. Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. – М.: Феникс, 2008. – 66 с.
3. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление. – Мн.: Попурри, 2003. – 304 с.
4. Выготский Л. С. Учение об эмоциях. Т. 4. – М.: Ось-89, 1984. – 318 с.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ: АСТ, 2009. – 478 с.
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
7. Панкратова А. А. Эмоциональный интеллект: примеры программы формирования // Психологические исследования: электронный научный журнал. – М.: 2010. – № 1(9). – 25 с.
8. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
9. Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы / Под ред. Д. В. Люсина. – М.: ИП, 2009. – 350 с.
10. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual. – Toronto: Multi-Health Systems, 1997. – 168 p.
11. Gardner H. Frames of mind. – New York: Basic Books, 1983.

Психология

УДК: 159.9.07

кандидат психологических наук, доцент Бура Людмила Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
руководитель МЦОТ Чепурной Геннадий Анатольевич
«Школа Эйдотехники» (г. Винница)

МНЕМОТЕХНИКА В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕХНОЛОГИИ ЭФФЕКТИВНОГО УСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена роли и месту мнемотехники в структуре образовательного процесса. В статье дано определение понятию «мнемотехника» и осуществлена классификация её методов и приёмов.

Ключевые слова: мнемотехника, мнемические процессы.

Annotation. The article covers the role and place of mnemonics in the structure of the educational process. The articlet defines the concept of "mnemonics" and classifies it methods and techniques.

Keywords: mnemonics, mnemonic processes.

Введение. Современные требования европейского уровня образования дают возможность выбирать тактику свободного выбора средств обучения и максимальной самореализации учащихся в условиях психологического комфорта. Определение самоценности личности ребенка, восприятие её целостности служит интересам и потребностям учащихся, обеспечивает развитие творчества, ответственности, сохраняет психическое и физическое здоровье, что гарантирует высокое качество образования.

Всё болеё актуальной проблемой психолого-педагогической науки становятся методики эффективного усвоения разнообразной информации.

направляющей роли воспитателя» [10; 22].

В.П. Симонов дает такую характеристику педагогическому процессу – это целостная, динамическая система, которая имеет конкретные цели, функции, свойства. Однако Т.И. Бабаева отмечает, что педагогический процесс – сознательно организуемая обществом система, назначением которой является образование, обучение, воспитание и развитие личности определенного типа, наиболее полно отвечающей потребностям общества [3].

Ш.А. Амонашвили, характеризуя педагогический процесс, подчеркивает, что весь педагогический процесс есть не что иное, как помощь ребенку добиться большего, чем мог бы он добиться сам, вне этого процесса. В педагогическом процессе учитель (воспитатель) выполняет функцию посредника. Посредничество учителя (воспитателя) состоит в том, чтобы помочь ребенку активизировать свои усилия и таким образом возвести, поднять его до учебного материала.

Таким образом, проанализировав различные подходы к рассматриваемому определению, можно обобщить, что педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие старшего (обучающего) и младшего (обучаемого) поколений с целью передачи старшими и освоения младшими социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

Формулировка цели статьи. Воспитание и обучение образуют единый педагогический процесс, но каждый из них имеет свою специфику. Содержание обучения составляют в основном научные знания о мире, обучение влияет преимущественно на интеллект. В содержании воспитания преобладают норма, правила, ценности, воспитание обращено в первую очередь к потребностно-мотивационной сфере личности. Оба процесса влияют на сознание, поведение, эмоции личности и ведут к ее развитию. Обеспечение единства обучения, воспитания и развития на основе целостности составляет сущность педагогического процесса. Если процесс обучения состоит из взаимосвязанных процессов преподавания и учения, то процесс воспитания – из процесса воспитательных воздействий, процесса принятия их личностью; возникающего процесса самовоспитания.

Педагогический процесс создается педагогом и имеет следующую общую структуру, которую можно выразить следующей цепочкой составляющих или компонентов: цель – принципы – содержание – методы – средства – форма.

Характеристика каждого из звеньев такова:

1) Цель отражает конечный результат педагогического взаимодействия, к которому стремятся педагог и ученик; это предвидимый результата деятельности.

2) Принципы предназначены для определения основных направлений достижения цели.

3) Содержание представляет собой опыт, который передается для достижения поставленной цели.

4) Методы – действия педагога и учащихся, посредством которых передается и принимается содержание.

5) Средства как способы «работы» с содержанием (их используют в единстве с методами).

6) Формы придают логическую завершенность педагогическому процессу.

Изложение основного материала статьи. Учебно-воспитательный процесса в дошкольном образовательном учреждении определяется Базовым

компонентом дошкольного образования в соответствии с основной общеобразовательной программой дошкольного образования дошкольного учреждения. В учебно-воспитательном процессе дошкольного учебного учреждения используются следующие основные формы организации детей: специально организованная учебная деятельность (занятия), игры, самостоятельная деятельность детей (художественная, двигательная, речевая, игровая, трудовая, исследовательская), индивидуальная работа, наблюдение, экскурсии, походы, праздники и развлечения, кружки и тому подобное. В зависимости от возраста детей, педагогической цели, материально-технического обеспечения группы, профессионального мастерства педагога они могут быть организованы фронтально, подгруппами или индивидуально.

Образовательный процесс – это целенаправленная деятельность по обучению, воспитанию и развитию личности ребенка путем организованного целостного педагогического процесса в единстве с самообразованием этой личности [5].

Рассматривая характеристики образовательного (учебно-воспитательного) процесса, мы считаем необходимым, остановиться на его структурных компонентах. Структура в большинстве научных работ в педагогике и психологии понимается как способ связи компонентов системы.

В научной литературе весьма широк разброс мнений и точек зрения по поводу предметно-содержательного пространства структуры учебно-воспитательного процесса, а поиск оптимальной модели структуры образовательного процесса образовательного учреждения является одной из актуальных проблем современной педагогики[6; 51].

Мы считаем, что при организации и управлении образовательным процессом, как деятельностной воспитательной системой, педагогу необходимо установить критерии анализа данной системы, а также знать основные ее структурные компоненты. Ориентируясь на литературные источники, мы выделяем четыре компонента образовательного процесса как воспитательной системы.

Рассмотрим эти компоненты подробнее.

1. Цели и задачи выражают сущность первого системообразующего компонента. Его условно называют целевым или проектировочным.

Мы выделяем три основных этапа педагогического проектирования:

а) педагогическое моделирование – разработка общих целей, создание воспитательных систем и определение основных путей достижения результатов поставленной цели;

б) педагогическое проектирование – дальнейшая разработка модели, доведение ее до уровня практического использования;

в) педагогическое конструирование – детализация, которая приближает образовательный процесс в конкретных условиях реальным участникам процесса (в нашем случае – воспитателю и детям).

В основе осуществления педагогического проектирования лежат следующие методологические принципы:

А) Принцип человеческих приоритетов (ориентировка на ребенка).

В процессе организации образовательной деятельности нами были разработаны правила, следовать которым стремятся педагоги дошкольных учреждений:

- подчинять ситуации потребностям, интересам, возможностям детей;

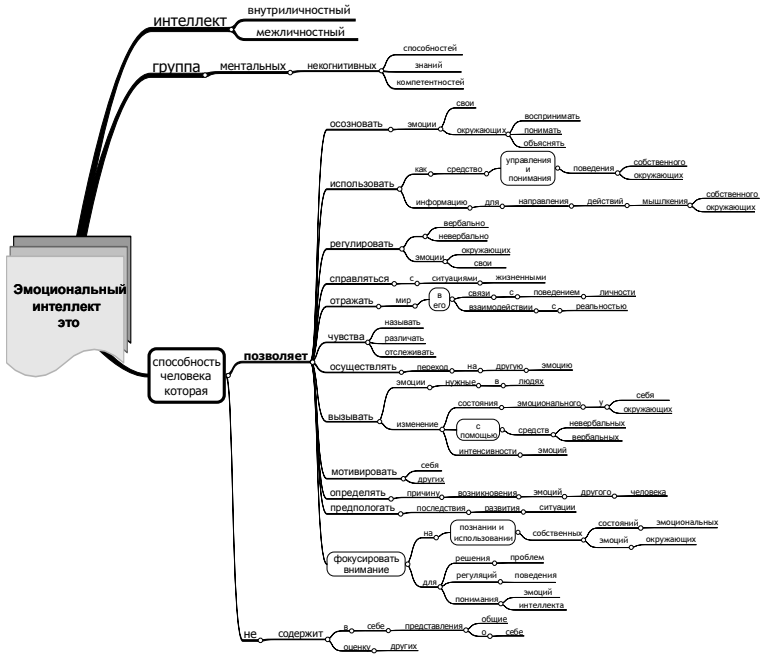


Рис. 2. Интеллект-карта понятия «ЭИ» составленная по определениям, которые приведены на рис. 1

Таким образом, анализ приведенной на (рис.2.) позволил нам заключить, что ЭИ представляет собой личностный и межличностный конструкт, связанный с эмоциональной и интеллектуальной сферами личности, а также с группой некогнитивных способностей, знаний и компетентностей. При этом ЭИ не содержит в себе общие представления о себе и оценку других. ЭИ – это также определенный уровень способности человека бессознательно и сознательно воспринимать, отслеживать, понимать, различать и обозначать как свои эмоции, так и чувства, а также эмоциональные состояния окружающих его людей.

Все это в комплексе позволяет субъекту определять причину возникновения эмоции, осуществлять переход от одной эмоции к другой, вербально и невербально регулировать свои эмоции и окружающих, отражать реальную действительность, использовать информацию для управления и понимания собственного поведения и поведения окружающих, предполагать последствия развития ситуации, фокусировать внимание для решения жизненных проблем. ЭИ непосредственно связан с умением мотивировать себя и других людей.

Литература:

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – 131 с.

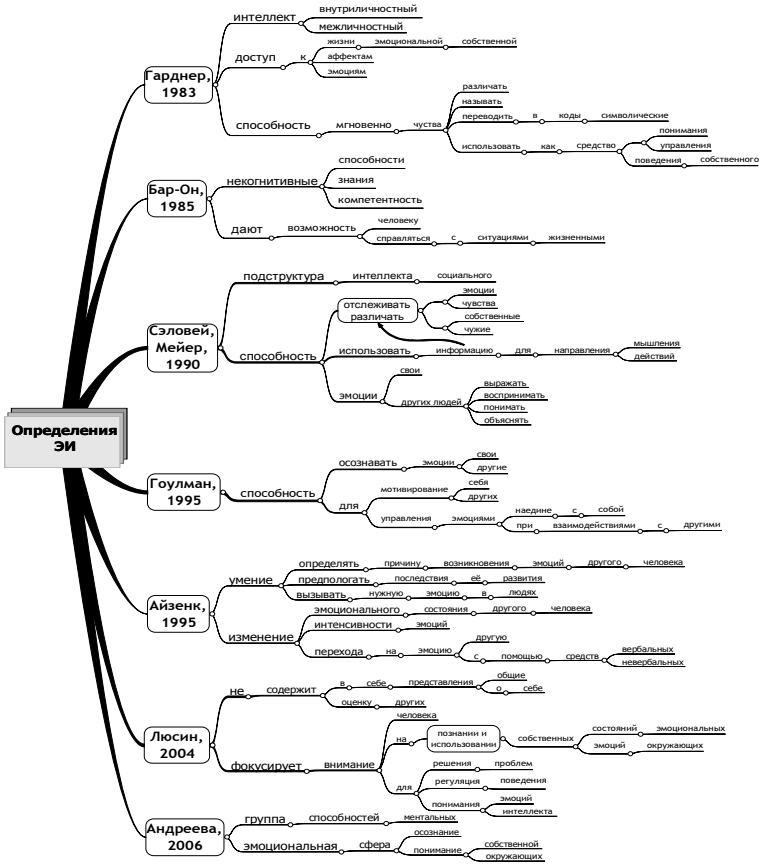


Рис. 1. Интеллект карта авторских определений ЭИ по данным литературы

С целью детального анализа на основании анализа интеллект-карты, представленной на рис.1. нами была составлена интеллект-карта, в которой отражено обобщенное понятие дефиниции «ЭИ» (Рис. 2).

- не навязывать жестко и детально, всегда оставлять место для импровизации;
- чаще «ставить» себя на место ребенка.

Б) Принцип саморазвития проектируемых ситуаций, процессов, систем, технологий.

Правила:

- моделировать процессы и ситуации таким образом, чтобы их компоненты легко заменялись;
- разрабатывать планы (календарные, тематические, занятий) такими, чтобы их можно было использовать многократно, приспосабливая к изменившимся условиям;
- не останавливаться на одном проекте, всегда иметь варианты.

Основное свойство образовательного процесса дошкольного учреждения как воспитательной системы – это цель и целесообразный характер. Это положение подкреплено и при рассмотрении уровней любой иерархии, где цель – их вершина и начало. Таким образом, педагог дошкольного образовательного учреждения должен в полной мере владеть процессом целеполагания (то есть уметь ставить перед собой конкретные, четкие цели) и алгоритмом формулирования целей управления деятельностью детей.

Сущность целеполагания, на наш взгляд, состоит в том, чтобы трансформировать общую педагогическую цель, стоящую перед системой образования Российской Федерации, в конкретные задачи, достижимые на заданном отрезке образовательного процесса и в имеющихся конкретных условиях. Также этап целеполагания мы определяем, как четкое конкретное определение цели занятия по критериям ее реальности, целесообразности, актуальности и возможности достижения за конкретное время. Целеполагание в значительной степени предопределяет эффективность предстоящей познавательной деятельности детей. Причем, формальный подход педагога к выбору цели программирует формальный характер предстоящей деятельности воспитателя и детей [5].

Избежать формального подхода, поставить правильную цель и определить задачи процесса невозможно без диагностики. Педагогическая диагностика – это исследовательская процедура, направленная на «прояснение» условий и обстоятельств, в которых будет протекать образовательный процесс. Ее главная цель – получит ясное и четкое представление о тех причинах, которые будут помогать или препятствовать достижению намеченных результатов. В процессе диагностики собирается вся необходимая информация о реальных возможностях педагогов и воспитанниках, уровне их предшествующей подготовки, условиях протекания процесса, многих других значимых обстоятельствах. Важно подчеркнуть, что первоначально намеченные цели корректируются по результатам диагностики, поскольку часто конкретные условия заставляют их пересматривать, приводить в соответствие с реальными возможностями.

Необходимо отметить, что при определении алгоритма формулировки целей, мы придерживаемся позиции Дж. Л. Морриссея, который отмечает, что правильная формулировка целей управления должна начинаться с глагола неопределенной формы или повелительного наклонения, характеризующего выполняемое действие, и отражать следующие основные положения:

1) конкретизировать требуемый конечный результат;

2) конкретизировать заданный срок достижения цели;

3) конкретизировать максимальную величину допустимых затрат сил, средств, времени и энергии;

4) оговаривать только то, «что» и «когда» должно быть сделано, не вдаваясь в детали, «как» и «почему» это должно быть сделано;

5) отвечать непосредственно целевому назначению и функциональным обязанностям данного исполнителя;

6) быть понятной всем, кто будет работать для ее достижения;

7) быть реальной и достижимой, но не легкой;

8) должна соответствовать основным принципам и методам научной организации труда;

9) фиксироваться в письменном виде;

10) совпадать с интересами исполнителей.

Достижение предусмотренных целей управления требует от воспитателя дошкольного образовательного учреждения (специалиста) четкого представления о тех задачах, которые он решает.

Используя результаты исследований, мы определяем основные задачи управления деятельностью детей, как деятельностной системы по следующим параметрам:

1) во-первых, задачи должны отражать периодичность и последовательность как отдельных действий исполнителя, так и всей деятельности в целом;

2) во-вторых, должны предусматривать методику и правила выполнения отдельных видов работы на конкретный отрезок времени;

3) в-третьих, должны определять требования к качеству результата деятельности;

4) в-четвертых, должны определять количество необходимой информации и ее основные источники с позиций условия оптимальности (необходимости и достаточности);

5) в-пятых, должны определять и предусматривать основные правила контроля и учета хода и результатов деятельности.

Вторым системообразующим компонентом является коммуникативный, включающий в себя стиль взаимоотношения воспитателя и детей (первый уровень управления), заведующей детским садом и педагогов (второй уровень управления) и так далее. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении – это контакт, прежде всего, между воспитателем и ребенком, ребенком и специалистом, воспитателем и руководителем, руководителем и заместителем, заместителем и воспитателем на основе личностно-ориентированной модели.

Личностно-ориентированная модель составляет альтернативу учебно-дисциплинарной. Педагог в общении с детьми придерживается принципа «не рядом, не над, а вместе с ребенком». Его цель – содействовать становлению дошкольника как личности. Это предполагает решение следующих задач: развитие доверия ребенка к миру, чувства радости существования (психологическое здоровье), формирование начал личности (базис личностной культуры), развитие индивидуальности ребенка.

Выстраивая модель образовательной среды дошкольного учреждения с учетом принципа индивидуализации, необходимо опираться на такое психическое образование личности человека, которое включает в себя все, что

умственных способностей [8].

Несколько позже в 2009 году И. Н. Андреева, определила ЭИ как группу базовых способностей, которые включены в понимание собственной эмоциональной сферы и эмоциональной сферы окружающих. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта хорошо понимают свои эмоции и чувства других людей, могут управлять своей эмоциональной сферой, более успешны. По мнению И. Н. Андреевой ЭИ иногда понимается как некий дефектный компонент мыслительного процесса, снижающий объективность познания. Ученая также указывает на то, что индивиды с высоким уровнем развития ЭИ обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении [2].

Отметим, что отечественные исследователи, зачастую, ограничиваются лишь констатацией наличия понятия ЭИ, не определяя и не выделяя четко его структурные компоненты, что, возможно, связано как с семантической неоднозначностью понятия, так и с вытекающими отсюда проблемами операционализации ЭИ.

Приведенные выше определения были описаны нами с применением технологии интеллект-картирования, представленной на Рис. 1.

межличностный интеллект, представляется ученым как понимание и взаимоотношение с другими людьми.

В 1985 году Рувен Бар-Он ввел понятие «эмоционально-социальный интеллект» и акцентировал внимание на то, что эмоционально-социальный интеллект состоит как из глубоко личностных, так и межличностных способностей, умений и навыков, которые вместе организовывают поведение человека. Он говорил, что ЭИ – это все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями. Он также впервые ввел обозначение EQ – степень эмоциональности, по аналогии со степенью интеллекта [10].

Если взять абстрактный и конкретный интеллект, которые отражают закономерности внешнего мира, то ЭИ отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью. Таким образом, ЭИ – принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл [10].

Далее психологи П. Сэловей и Дж. Мейер в 1990г. рассматривали ЭИ как подструктуру социального интеллекта, в которую входит способность наблюдать собственные эмоции и чувства окружающих людей, распознавать и применять эту информацию для направления мышления и действий.

Они определили ЭИ как способность воспринимать и выражать эмоции, понимать и объяснять свои и эмоции других людей. Это дает личности эмоциональное овладение самого себя и окружающего социума (понимание, восприятие, осознание переживаний как собственных, так и окружающих) и успешного функционирования в социуме (управление, контроль над эмоциональными переживаниями) [7].

В 1995 году американский психолог Д. Гоулман определил ЭИ как способность осознавать свои эмоции и эмоции других людей для того, чтобы мотивировать себя и других, хорошо управлять своими эмоциями при взаимодействии с другими. Он также указывал, что в понятие ЭИ входят также самомотивация, устойчивость к разочарованиям, контроль над эмоциональными вспышками, умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать и надеяться. В связи с этим, по мнению ученого, освещая тему с прикладной точки зрения, имеет смысл говорить об эмоциональной компетентности, а не об эмоциональном интеллекте. Д. Гоулман также указывает, что высокий ЭИ сам по себе может и не являться надежным предсказателем успешности в работе, однако может, служит основой для компетенций, которые необходимы для успеха [5].

В это же время Г. Айзенк определял ЭИ как умение фиксировать причину появления эмоций у человека и рассчитывать последствия ее дальнейшего развития, изменение эмоционального состояния другого человека с помощью вербальных и невербальных манипуляций [1].

Современные отечественные психологи, также дискутировали что такое ЭИ. Так, Д. В. Люсин в 2004 году написал, что ЭИ – это не универсальные представления о себе и оценка других, а умение акцентировать внимание на познании и использовании эмоциональных состояний, эмоций собственных и окружающих для решения проблем и управление поведением к пониманию эмоций, а так же интеллекта, как совокупность взаимосвязанных друг с другом

касается субъект-субъектных и самосубъектных взаимосвязей и отношений. Таким образом, это образование имеет отношение к способам и стилям взаимодействия с другими и с самим собой.

Анализ взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса показал, что педагоги, родители и учащиеся имеют некоторый минимум психологических знаний, который обеспечивает более или менее адекватное поведение и социальное взаимодействие. Однако воспитатели и родители воспитанников не владеют в достаточной мере технологиями, обеспечивающими эффективность поведения и социального взаимодействия, то есть для них характерен низкий уровень психологической компетентности.

Весь процесс воспитания должен строиться дифференцированно, целенаправленно, в зависимости от уровня развития, физических умений, умственных способностей ребёнка, а так же от характера влияния на него окружения.

Индивидуальный подход, как принцип педагогической деятельности, включает положения личностного и дифференцированного подходов, но не сводится к ним. Индивидуальный подход в воспитании предполагает организацию педагогических воздействий с учётом особенностей и уровня воспитанности ребёнка, а так же условий его жизнедеятельности.

Индивидуализация **–** это деятельность взрослого (педагога) и самого учащегося по поддержке и развитию этого единичного, своеобразного, того, что заложено в данном индивиде от природы и что он приобрёл в индивидуальном опыте.

Цель индивидуализации – одновременное сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую личность. Формирование индивидуальности предполагает, чтобы учитель признавал право ребенка «быть самим собой».

Важно поставить индивидуальную работу с детьми на научную основу, использовать практические рекомендации, советы по реализации личностного, индивидуального и дифференцированного подходов. Эффективность индивидуализации воспитания зависит педагогического профессионализма и мастерства педагога-воспитателя. Учитывая индивидуальные особенности ребенка, учитель определяет методы и формы воспитательного воздействия на личность каждого школьника. Все это требует не только педагогических знаний, но и знаний по психологии, физиологии, гуманистической технологии воспитания на диагностической основе.

Выводы. Учебно-воспитательный процесс в дошкольном образовательном учреждении рассматривается как целостный процесс осуществления воспитания путем обеспечения единства обучения. Акцент делается на переходе объективного, социального в субъективное, индивидуально-личностное достояние человека, при полноправном участии ребенка. Целостность, общность, единство – главные характеристики педагогического процесса, подчеркивающие подчинение всех составляющих его процессов единой цели.

Важнейшим принципом воспитания и обучения является индивидуализация. Реализация принципа предполагает частичное, временное изменение ближайших задач и содержания учебно-воспитательной работы, постоянное варьирование ее методов и форм с учетом общего и особенного в

личности каждого ребенка для обеспечения гармоничного и целостного ее развития.

Учебно-воспитательный процесс дошкольного учреждения, как деятельностная система, находится постоянно в непрерывном развитии, обладая колоссальной способностью к совершенствованию при условии четкой, научной организации управления им, и, наоборот, – проявляет склонность к деградации (отрицательное развитие и совершенствование) – при отсутствии или плохой организации управления этим процессом. Управлять образовательным и самообразовательным процессом – это значит, в первую очередь, направлять, помогать, поправлять на основе четкого планирования, организации и контроля этого процесса в целом.

В настоящее время в дошкольных образовательных учреждениях продолжается научный поиск подходов, путей и способов оптимизации образовательного процесса, который направлен на создание в учреждении максимально благоприятной среды для развития личности ребенка и взрослого.

Литература:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета – 31.12.2012 – №303

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013г. № 30384) // Российская газета – 25.11.2013 – № 6241

3. Барышников, Е.Н. О воспитании и воспитательных системах / Е. Н. Барышников, И. А. Колесникова. – СПб, 2010. – 122 с.

4. Белухин, Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики / Д. А. Белухин. – М., 2010. – 320с.

5. Братченко, С.Л. Гуманистические основы личностно-ориентированного подхода к воспитанию /С.Л. Братченко //Образование и культура Северо-Запада России. – 2012. – №1. – 91 с.

6. Дошкольное образование в России. Сборник действующих документов и научно-методических материалов / Под ред. Р.Б. Стеркиной. – М.: Издательство АСТ, 2009. – 336 с.

7. Зеер, Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагог / Э.Ф Зеер. - Свердловск: изд-во Урал.ун-та, 2011. – 197 с.

8. Педагогика. Под ред. Ю.К. Бабанского. – М.:Просвещение, 1983. – 380с.

9. Педагогика. Под ред. Г.М. Коджаспировой. – М., 2003. – 340с.

10. Словарь по педагогике: междисциплинарный. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспирова. – М., 2005. – 270с.

И. Н. Андреева, Г. Айзенк, Р. Бар-Он, Х. Гарднер, Д. Гоулман, Д. В. Люсин, Дж. Мейер, П. Сэловей и другие.

В настоящий момент существуют различные подходы к пониманию сути и структуры эмоционального интеллекта, но единая теория эмоционального интеллекта все еще до конца не разработана. Тем не менее, необходимость изучения ЭИ диктуется запросами практики, заключающимися в определении факторов, влияющих на эффективность профессиональной деятельности и социально-психологической адаптации личности. Все это и обусловило актуальность настоящей работы.

Объектом работы стал эмоциональный интеллект, **а предметом** – определение его дефиниции. В связи с этим **целями и задачами настоящей работы** стали историогенез понятия «ЭИ», а также теоретическо-методологическое переосмысление этого конструкта.

С целью более точного понимания изучаемого вопроса нами была использована технология интеллект-картирования, предложенная Т. Бьюзен и Б. Бьюзен [9].

Обсуждение и выводы. С приходом в психологию понятия ЭИ образовалась путаница относительно того, что же это такое т. к. его, зачастую, нередко его ошибочно относят либо к интеллекту, либо с эмоциям или эмоциональными состояниями.

Один из первых к современному понятию ЭИ подошёл Х. Гарднер в 1983 г, который распознавал внутриличностный и межличностный интеллекты. Непосредственное отношение к ЭИ имеют способности, включённые им в эти понятия.

Рассмотрим поподробнее эти два понятия.

1) Внутриличностный интеллект – это способность понимать и управлять собой. Во внутриличностном интеллекте автор выделяет такие способности как самоанализ, ассертивность самоуважение самореализация. Под самоанализом автором понимается умение распознавать, что человек чувствует и почему, под ассертивностью (самоутверждение) – умение четко высказывать свои мысли и чувства, чтобы ясно защищать свою точку зрения, под самоуважением – умение оценивать свои сильные и слабые стороны и при этом быть о себе хорошего мнения и под самореализацией – умение осуществить свой потенциал и быть довольным своими достижениями в жизни.

2) Межличностный интеллект напрямую связан со способностями взаимодействовать и ладить с другими людьми. В межличностном интеллекте автор выделяет такие способности как эмпатия, социальная ответственность, межличностные отношения. Под эмпатией Х. Гарднер понимает умение понимать, что чувствуют другие люди, под социальной ответственностью – умение помогать другим людям и быть полезным членом своей социальной группы и под межличностным отношением – умение начинать и поддерживать отношения, которые взаимно благоприятны и акцентированы способностью к компромиссам и чувству социальной близости [11].

Таким образом, внутриличностный интеллект, согласно воззрениям Х. Гарднера, представляет собой доступ к собственной эмоциональной жизни, к своим аффектам и эмоциям; способность мгновенно различать чувства, называть их, переводить в символические коды и использовать в качестве средств для понимания и управления собственным поведением. В тоже время

Вопросы психологии. 2015. 1. – С.82–87.

5. Професійно-орієнтовані завдання з психології: Навчальний посібник / За ред. О. Л. Музики. – 3-тє вид. перероб. і доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – 566 с.

Психология

УДК 159.942

доцент кафедры психологии, кандидат биологических наук, доцент Бруннер Евгений Юрьевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистрант Иванова Виктория Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ДЕФИНИЦИИ «ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье проведен краткий анализ существующих представлений об эмоциональном интеллекте, описан его историогенез. Установлено, что под понятием «эмоциональный интеллект» понимается личностный и межличностный конструкт, связанный с эмоциональной и интеллектуальной сферами личности, а также с группой некогнитивных способностей, знаний и компетентностей. Эмоциональный интеллект – это также определенный уровень способности человека бессознательно и сознательно воспринимать, отслеживать, понимать, различать и обозначать как свои эмоции, так и чувства, а также эмоциональные состояния окружающих его людей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект.

Annotation. The article gives a brief analysis of the existing views on emotional quotient, described his historiogenes. It is established that under the concept of "emotional quotient" refers to personal and interpersonal construct that is associated with the emotional and intellectual spheres of personality, as well as with a group of non-cognitive abilities, knowledge and competencies. Emotional quotient is also a certain level of ability of the person unconsciously and consciously to perceive, monitor, understand, distinguish and identify how their emotions and feelings, and emotional state of people around him.

Keywords: emotional quotient.

Актуальность работы. Эмоциональный интеллект (ЭИ) как предмет социально-психологического исследования является относительно новым, малоизученным феноменом. Утверждение в психологии этого понятия пришло в результате развития идей о взаимосвязи природы когнитивных и аффективных процессов. Этой проблемой занимались зарубежные и отечественные психологи среди которых следует особо выделить таких как

Педагогика

УДК 371

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

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье обоснованы особенности развития креативных способностей младших школьников во внеурочной деятельности, раскрыты педагогические условия для развития творческой личности.

Ключевые слова: развитие креативных способностей, младшие школьники, внеурочная деятельность.

Annotation. In the article features of development of creative abilities of younger students in extracurricular activities, revealed pedagogical conditions for the development of creative personality.

Keywords: development of creative abilities, younger school students, extracurricular activities.

Введение. Развитие креативных способностей младших школьников является важнейшей задачей начальной школы. Эта задача находит свое отражение в альтернативных образовательных программах, в инновационных процессах, происходящих в современной школе.

Для того, чтобы творческий потенциал детей мог актуализироваться, нужно создать определенные условия: прежде всего, ввести ребенка в настоящую творческую деятельность; воспитание в школе должно идти только через совместную деятельность взрослых и детей, детей с друг другом, в которой единственно возможно присвоение детьми ценностей. При этом воспитание принципиально не может быть локализовано или сведено к какому-то одному виду образовательной деятельности, оно должно охватывать и пронизывать собой все виды: учебную (в границах разных образовательных дисциплин) и внеурочную (художественную, коммуникативную, спортивную, досуговую, трудовую и др.) деятельность.

В соответствии с ФГОС России большое внимание уделяется развитию креативных способностей младших школьников во внеурочной деятельности. Творческая активность развивается в процессе деятельности, имеющей креативный характер, которая заставляет учащихся познавать и удивляться, находить решение в нестандартных ситуациях. Поэтому сегодня в педагогической науке и практике идет интенсивный поиск новых, нестандартных форм, способов и приемов обучения. Широкое распространение получают нетрадиционные виды уроков, проблемные методы обучения, коллективные творческие дела во внеклассной работе, способствующие развитию творческой активности младших школьников.

Значимой в рамках исследования выступает проблема развития креативных способностей во внеурочной деятельности, которая разрабатывалась в исследованиях М. С. Гафитулина, П. М. Якобсона, В. П. Ушачева, К. М. Гуревича, Н. С. Лейтеса, Ю. К. Бабанского,

М. И. Шиловой и других.

Формулировка цели статьи. Несмотря на большое число исследований, направленных на развитие креативных способностей у детей младшего школьного возраста, многообразие аспектов и подходов в определении природы креативного мышления, в выделении условий реализации и развития креативных свойств личности значительный круг вопросов остается недостаточно разработанным. В частности, это относится к разработке проблемы развития креативных способностей младших школьников во внеурочной деятельности.

Проблема развития креативных способностей младших школьников составляет основу, фундамент процесса обучения, не теряет своей актуальности, требуя постоянного, пристального внимания и дальнейшего развития.

Изложение основного материала статьи. Оптимальные условия для развития креативных способностей младших школьников создаются в рамках интеграции внеурочной деятельности. Свободные часы от учебных занятий заполняются интересными делами, дающими выход творческой энергии детей, развивающими их креативные и познавательные способности, расширяющими кругозор и умение общаться. Проявление элементов творчества особенно необходимо развивать у детей начальных классов и в трудовой, и в игровой, и в учебной деятельности.

Младший школьный возраст представляет собой сензитивный период для развития творческого потенциала, поскольку ребенок этого возраста активен и любознателен по своей природе. Особенности младшего школьного возраста оказывают существенное влияние на познавательные возможности детей, обуславливают дальнейший ход общего развития и являются факторами становления креативности как общей универсальной способности к творчеству. Этот период жизни характеризуется активностью протекания всех процессов. Основными характеристиками ребенка являются: произвольность, продуктивность, свобода воображения и фантазии, эмоциональная подвижность и чувствительность, потребность в новых впечатлениях, любознательность.

Творческая (изобретательская) деятельность младших школьников должна быть направлена не столько на решение технических учебных задач, сколько на решение и изобретение того, что реальнее и ближе к ним: придумывание примеров, задач, загадок; высказывание оригинальной гипотезы, сочинение сказки, метафоры, пословицы, задачи «да-нетки»; изобретение подвижной или дидактической игры, придумывание нового свойства объекта и его практическое применение, обсуждение вариантов выполнения задания; генерирование способов решения как технической, так и социальной проблем; изготовление игрушек, поделок, наглядностей и т.д.

Таким образом, в младшем школьном возрасте должны создаваться наиболее благоприятные условия для выявления и развития креативных способностей младших школьников.

В свою очередь, внеурочная деятельность – это один из видов деятельности школьников, направленный на социализацию обучаемых, развитие креативных способностей школьников во внеучебное время.

Креативность – это способный склад ума, установка на творческое выполнение задания, развитость творческого мышления и воображения.

реабилитационно-профилактической функциях психолога.

Использование в профессиональной подготовке психологов методического приема решения профессионально-ориентированных заданий с развернутым алгоритмом их решения, обсуждения и самооценивания создает условия для освоения новых профессиональных технологий оказания психологической помощи, формирования в них компетенций деятельности психолога, супервизию освоения этих технологий и личностного развития, получение обратной связи о пройденном обучении.

Выполнение профессионально-ориентированных заданий на лабораторной работе по общей психологии и общепсихологическому практикуму позволяет с первого курса создавать ситуации-стимулы применения измерительного оборудования и психодиагностических процедур, обязательных для освоения будущим психологом. Работа на подготовительном этапе выполнения ПОЗ и с контрольными вопросами отчетно-итогового этапа выполнения задания обращает студента к поиску и освоению дополнительной литературы, освещающий разнообразные теоретические и методические аспекты выполняемого задания, объективируя смысловые его составляющие.

Разворачивание во внешнем плане деятельности алгоритма ПОЗ обеспечивает содержательную сторону супервизии в обучении при сдачи материалов лабораторной, а выполнение последнего 6 пункта отчетно-итогового этапа работы дает информацию для супервизии мотивации профессиональной подготовки и элементов профессиональной деятельности будущего психолога.

Применение ПОЗ в программе развития мотивационной сферы личности студентов реализует влияние на внешнюю и внутреннюю мотивацию. Используются особенности профессионально-познавательной деятельности, создают условия для достижения студентом первичного опыта (производственного, педагогического, правового и др.), его перерастания в собственное профессиональный. Данный уровень работы по реализации программы развития мотивационной сферы личности будущих психологов в процессе профессиональной подготовки интегрирует мотивацию в направленности деятельности по специальности и направленность личности будущего специалиста.

Таким образом, указанная программа с применением профессионально-ориентированных заданий профессиональной подготовки обеспечивает выполнение современных требований модернизации обучения будущих психологов в контексте повышения их конкурентоспособности и эффективности.

Литература:

1. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / Інститут проблем виховання НАПН України / І. Д. Бех. – Електронний ресурс – http://ipv.org.ua/component/ - 2012.

2. Бородина И. И. Общепсихологический практикум: учебно-методическое пособие для студентов 1 курса направления подготовки 37.03.01 Психология . – Симферополь: Таврическая академия, 2015. – 120 с.

3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Электронный ресурс – http://quality.petrsu.ru.doc

4. Зинченко Ю. П., Веракса А. Н., Леонов С. В. Сертификат профессиональных психологов ЕвроПси в России: опыт и перспективы //

каждом этапе плана попытаться предусмотреть проблемные моменты его выполнения по следующей схеме: проблемные моменты, причины возникновения, пути предотвращения.

3. Далее задание предлагается для самостоятельного проведения в течении недели, нужно заполнить 6 первичных бланков протоколов наблюдения – по одному на каждый день.

4. На следующей паре лабораторной работы осуществляется анализ собранных протоколов наблюдений, строится таблица и рисунок графического анализа зафиксированных данных. Осуществляется качественный анализ показателей. Делаются выводы, готовятся рекомендации по оптимизации рабочей недели студента» [2, 36].

На этапе выполнения практического задания проговариваются инструкции, способы фиксации первичных результатов, возможные схемы их анализа в рамках освоения технологий профессиональной деятельности.

Отчетно-итоговый этап работы предусматривает алгоритмизацию и технологическую проработку таких аспектов: 1) содержание отчета; 2) вопросы для самопроверки, в том числе обязательное обсуждение возможностей применения освоенного алгоритма в других ситуациях профессиональной деятельности и возможного решения данной учебно-практической задачи другими способами; 3) самоанализ с самооцениванием выполненной работы (анализ составляющих учебно-профессиональных умений, итоговая рефлексия позитивных моментов, программа саморазвития по совершенствованию умений наблюдения). Пример частично сокращенного текста: «*Отчет должен содержать:1. Цель и задачи работы. 2. Описание используемого варианта методики наблюдения с указанием выделенных категорий и соответствующих им ... 3. Результаты наблюдения: ориентировочную хронокарту, хронокарты основного недельного наблюдения ... 4. Анализ и обсуждение результатов, а именно: соотнесение длительности и качественной характеристики каждого из видов занятий (единиц поведения) по хронокартам; составление таблицы среднесуточного бюджета времени и недельной хронограммы. Собранные материалы анализируются ... В обсуждении важно отметить, как отражает хронограмма ... В заключение могут быть намечены пути оптимизации учебной деятельности, труда и отдыха в форме конкретных рекомендаций. 5. Отчет должен включать также обсуждение использованного варианта методики наблюдения, оценку его достоинств и недостатков, возможностей совершенствования подобных методик наблюдения. 6. Отчет заканчивается самооценкой выполнения задания, указанием трудностей возникших при выполнении хронокартирования и путей преодоления их»* [2, с. 42].

Выводы. Моделирование типичных ситуаций будущей профессиональной деятельности в профессионально-ориентированных заданиях при выполнении практических и лабораторных работ по учебным дисциплинам, а так же применение алгоритма их выполнения в индивидуальным заданиям учебных и производственных практик обеспечивает в освоение основных видов деятельности психолога. Применение профессионально-ориентированных заданий в различных формах организации профессиональной подготовки дает возможность формировать компетенции в освоении научно-исследовательской, учебно-воспитательной, диагностично-консультативной, производственно-управленческой, социально-технологической,

Одним из наиболее распространенных, является определение креативности как способности к продуктивной деятельности; личностное качество индивида, выраженное в его предрасположенности и готовности создавать, т. е. делать реально существующим социально значимые продукты своей деятельности.

Е. П. Ильиным креативность понимается как общая способность к творчеству. Креативность (от лат. Creatio – созидание) – это способность человека порождать необычные идеи, находить оригинальные решения, отклоняться от традиционных схем мышления [3, с. 157]. Для Д. Б. Богоявленской понятие креативности, является также аналогом понятия «творческие способности», неразрывно связанное с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто качественно новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом) [1, с 19].

Д. Б. Богоявленская отмечала, что «следует говорить о задаче формирования в школе творческой личности, а не просто о развитии творческих способностей. Именно творчество оживляет познавательный процесс, активизирует познающую личность и формирует ее. Творчество – норма детского развития» [2, с. 14]. Вовлечение младших школьников в творчество помогает им раскрыть свои психические качества, формирует эстетический вкус, обогащает их внутренний мир. Ребенок, имеющий возможность с раннего детства проявлять свои творческие способности, сохраняет это качество и в зрелом возрасте, что высоко ценится в современном мире, наряду с деловыми задатками [2, с. 15].

П. Торренс выделяет следующие критерии креативности: беглость – способность продуцировать большое количество идей; гибкость – способность применять разнообразные стратегии при решении проблем; оригинальность – способность продуцировать необычные, нестандартные идеи; разработанность – способность детально разрабатывать возникшие идеи. Сопротивление замыканию – это способность не следовать стереотипам и длительное время «оставаться открытым» для разнообразной поступающей информации при решении проблем. Абстрактность названия – это понимание сути проблемы того, что действительно существенно. Процесс называния отражает способность к трансформации образной информации в словесную форму [4].

Креативность охватывает некоторую совокупность мыслительных и личностных качеств, определяющую способность к творчеству. Одним из компонентов креативности является способность личности.

Придерживаясь позиции ученых, определяющих креативные способности как самостоятельный фактор, развитие которых является результатом обучения творческой деятельности младших школьников, выделим компоненты креативных способностей младших школьников:

* творческое мышление;
* творческое воображение;
* применение методов организации творческой деятельности.

Для развития творческого мышления и творческого воображения учащихся начальных классов необходимо предлагать следующие задания:

- классифицировать объекты, ситуации, явления по различным основаниям;
- устанавливать причинно-следственные связи;
- видеть взаимосвязи и выявлять новые связи между системами;

- рассматривать систему в развитии;
- делать предположения прогнозного характера;
- выделять противоположные признаки объекта;
- выявлять и формировать противоречия;
- разделять противоречивые свойства объектов в пространстве и во времени;
- представлять пространственные объекты.

Творческие задания дифференцируются по таким параметрам, как

- сложность содержащихся в них проблемных ситуаций;
- сложность мыслительных операций, необходимых для их решения;
- формы представления противоречий (явные, скрытые).

В школу приходят дети с разным развитием. У многих детей способности не проявляются, они спрятаны глубоко внутри. Основная работа по их выявлению и развитию ложится на учителей начальных классов.

Для развития креативных способностей младших школьников учителю необходимо уметь нестандартно, творчески мыслить и создавать педагогические условия, выявлять возможные пути и направления педагогической работы, благоприятствующие творчеству, развитию креативных способностей, воспитывать в каждом ребенке самостоятельную личность, владеющую инструментарием саморазвития и самосовершенствования, умеющую находить эффективные способы решения проблемы, осуществлять поиск нужной информации, критически мыслить, вступать в дискуссию.

Процесс обучения творчеству должен строиться так, чтобы каждый ученик мог выявить и развить свой комплекс способностей, учиться познавать самого себя, развивать на определенном уровне мышление, фантазию, воображение. Креативные способности не развиваются стихийно, а требуют специального организованного процесса обучения и воспитания. Успешное развитие креативных способностей возможно лишь при создании определенных условий, благоприятствующих их формированию.

Одно из главнейших условий развития творчества – высокая самооценка ребёнка, то есть создание у него достаточной уверенности в своих силах, умственных возможностях. Второе условие развития способности ребёнка – создание соответствующего психологического климата. Именно учитель должен с первых дней ребёнка в школе поощрять и стимулировать возникновение у ребёнка креативных способностей. Благоприятный психологический климат характеризуется атмосферой раскрепощенности, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности, создает комфорт и условия для творческой работы, раскрывает потенциальные возможности личности. К средствам влияния на психологический климат относятся демонстрация благожелательности учителя к своим воспитанникам, знаки внимания, интерьер классной комнаты, разнообразные формы работы во внеурочное время, речевые, пластические, мимические средства и многое другое. Следующее условие – доверие и уважение к ученикам со стороны учителя, помощь, по возможности неявная, наводящая.

В ребенке надо обязательно поддерживать любое его стремление к творчеству, какими бы наивными и несовершенными ни были результаты этих стремлений.

психологической помощи, развитие рефлексии на степень освоения учебного материала в форме вопросов для самопроверки и планирование дальнейшего обучения с учетом уровня освоенного материала. Реализация этого этапа повышает смысловые аспекты учебно-профессиональной деятельности в контексте профессионального развития личности обучающегося.

Приведем некоторые примеры его применения на практических или лабораторных занятиях по дисциплине фундаментальной теоретической подготовки студентов 1 курса «Общая психология» и профессионально-ориентированной дисциплине «Ощепсихологического практикума».

Во вводной части занятия при постановке темы, традиционно определяется цель ее изучения. Выделение актуальности реализации данной цели осуществляется через раскрытие для студентов 1) содержания достигнутого уровня освоения компетенций и результатов обучения, 2) конкретизацию цели в учебно-практической задаче через возможности применения изучаемого аспекта в конкретных ситуациях деятельности психолога. *Например, по теме «Методы психологии: наблюдение в системе методов психологического познания» учебно-практическая задача может быть сформулирована как: «ситуация консультирования студента по оказанию психологической помощи в оптимизации образа жизни (режима дня, снижения утомляемости, повышения качества организации жизнедеятельности первокусника)»* [2, с. 35].

На подготовительном этапе, после теоретического изучения темы, преподаватель определяет задание на самоподготовку, включающее изучение дополнительной литературы и вопросы для категориально-терминологического определения учебной задачи. *Например: «1) понятие метода в психологии, виды методов психологии; 2) характеристика эмпирических психологических методов; 3) наблюдение в психологическом исследовании: понятие, виды; 4) ситуации психологической практики, в которых можно применять метод наблюдения; 5) ситуации Вашей жизни , в которых можно применять метод наблюдения»* [2, с. 35]. На более старших курсах обучения студенты могут и должны самостоятельно определять вопросы для категориально-терминологического определения учебно-практической задачи, что поможет сформировать самостоятельное профессиональное мышление с направленностью на познание психологических закономерностей явлений мира, владение приемами научного структурирования проблемы, проявлением самосубъектности в обучении, развитию рефлексивности смыслообразования в их мировоззренческих представлениях.

В основной части методики выполнения практического занятия прописывается ход работы и описание каждого из его этапов. Например: «1. *В ходе выполнения заданий лабораторной работы осваивается метод наблюдения в анализе организации труда и отдыха студентов (методика хронокартирования). Данную методику можно отнести к одному из вариантов метода измерения временных параметров деятельности. Запись наблюдений ведется как свободное словесное описание, но заполняется стандартный протокол. На первой паре лабораторной работы студент знакомиться со спецификой выполнения задания, подготавливает бланки протоколов.*

2. Спланировать деятельность по выполнению учебной задачи. На

переживаний в будущей профессии и эмоциональной направленности личности).

Условием реализации программы было максимальное усиление практического компонента профессиональной подготовки. Данное условие обеспечивалось обязательным выделением в любой из изучаемых тем учебных дисциплин профессионального цикла подготовки учебно-практических задач и освоением со студентами алгоритма их решения, позволяющего сформировать компетентность, не только на знаниевом уровне, на уровнях умений (степени освоения алгоритмом решения практической профессиональной задачи) и владения (как способности осознанного и осмысленного трансформирования стандартного алгоритма в творческой ситуации инновационного решения профессиональной задачи на основе профессионального мировоззрения), но и на личностном уровне мотивационных составляющих профессиональной подготовки и деятельности. Методически это предусматривало организационные и содержательные аспекты работы всех субъектов педагогического процесса по созданию ситуаций синтеза приобретенных умений и способов практической деятельности, превращение их в индивидуальный опыт обучения, осознания ценности этого опыта и смысла в освоении профессии.

В рамках данной работы остановимся только на одном из приемов практически-ориентированного алгоритмизированного технологического обучения, в рамках которого формируется компетентность и возникает возможность управлять развитием мотивации профессиональной подготовки будущего психолога. В реализации программы в профессионально-учебной, практической и научно-исследовательской деятельности использовали схемы профессионально-ориентированных задач. Они позволяют моделировать рабочие ситуации профессиональной деятельности психолога и производить алгоритмы их решения. Данный алгоритм включает следующие этапы: планово-подготовительный, практической работы и отчетно-итоговый.

Планово-подготовительный этап включает формулировку учебно-практической задачи ее теоретическую проработку в категориально-терминологическом определении, ознакомлении с методикой, подготовке к реализации данной процедуры с прогнозированием возможных трудностей и способов их преодоления. На этом этапе создаются мотивы-стимулы социокультурного мотивирования профессиональными диспозитивами, предписаниями, нормами.

Следующий этап реализует выполнение, обязательно набора альтернативных или взаимодополняющих методик с освоением инструкций, работы с бланками протоколов, их способами анализа и представления результатов. Набор методик позволяет расширять профессиональный кругозор в способах решения учебно-практической, а в будущем производственной, задачи, сравнивать успешность их освоения и применения, развивать рефлексию на способы действий и стилевые особенности деятельности, и тем самым порождать ситуацию смысла выполняемого для «себя» – личностного смыслообразования и сопоставления их с профессиональными ценностями. Следует отметить, продолжительность данного этапа. Каждая лабораторная работа рассчитана в среднем на 6-8 часов.

Отчетно-итоговый этап ПОЗ предусматривает отработку умений обобщения результатов в форме выводов в системе различных видов

Психолог В. Н. Дружинин считает, что креативность является свойством, которое актуализируется лишь тогда, когда это позволяет окружающая среда.

Для формирования креативности необходимы следующие условия:

- отсутствие образца регламентированного поведения;
- наличие позитивного образца творческого поведения (в первую очередь на развитие способности влияет общение детей со взрослыми людьми, обладающими развитыми креативными способностями);
- создание условий для подражания творческому поведению;
- социальное подкрепление творческого поведения [5, с. 25].

Таким образом, по мнению большинства исследователей, креативность поддается развитию. Особенно эффективно воздействие на ее формирование в сензитивные периоды.

Креативные способности в коллективной деятельности помогают сформулировать собственную точку зрения, воспитывать в детях доверие к собственным силам и интерес к другому мнению, учат культуре общения, носят комплексный, деятельный характер, обеспечивая субъективную позицию каждого участника и развивая важнейшие организаторские, коммуникативные, конструктивные, аналитические умения, а также формируют у детей ответственность, инициативность, самостоятельность. Знакомство детей с творчеством своих одноклассников делает их добрее, отзывчивее, внимательнее друг к другу, ко всему окружающему миру.

Для всестороннего развития личности школьника, проявления и развития всех его способностей большое значение имеет привлечение учащихся в различные кружки, студии. Всестороннему развитию школьников содействуют также различные выставки художественного творчества, смотры технических поделок, творческие игры, праздники, фестивали, конкурсы, концерты, музыкальные спектакли, школьные, городские, региональные и Всероссийские олимпиады по учебным предметам. Таким образом, всестороннее развитие креативных способностей учащихся в процессе обучения обуславливает гармоническое развитие личности школьника, его индивидуальность и во многом обеспечивает подготовку к будущей жизни.

Выводы. Развитие креативных способностей является результатом целенаправленного обучения творческой деятельности младших школьников, которую мы определили как продуктивную форму деятельности учащихся начальной школы, направленную на овладение творческим опытом познания, в процессе внеурочной деятельности, организованной в сотрудничестве с педагогом. Потому что главное требование современной школы заключается не только в том, чтобы дать определённую сумму знаний, но и в том, чтобы развивать креативные способности младших школьников, связанные с самостоятельным поиском новых способов деятельности, способности ставить проблемы и находить пути решения.

При организации работы по формированию креативных способностей следует учитывать, что детям с опережающим развитием интеллекта и творческими устремлениями необходима не только соответствующая умственная нагрузка, но и не меньше, чем любому другому, своевременное руководство учителя. Чтобы развивать креативные способности младших школьников, педагог сам должен быть творческой личностью – постоянно преодолевать в себе инертность, шаблоны поведения, формализм в преподавании, стремиться к открытию новых методов.

Литература:

1. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 191 с.

2. Богоявленская, Д. Б. Одарённость и проблемы её идентификации/ Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 14 -15.

3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 434 с.

4. Критерии креативности. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://cword.ru/kriterii-kreativnosti.html.

5. Понасенкова, С. В. Одаренные дети: формирование и развитие способностей (психологический аспект) / С. В. Понасенкова // Проблемы воспитания. – 2003. – № 2. – С. 24-26.

Педагогика

УДК: 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Комиссаренко Елена Валентиновна
Академия биоресурсов и природопользования
Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского (г. Симферополь)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ В АГРОТЕХНОЛОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье проводится обзор интерактивных методов обучения математике в высших учебных заведениях. Исследуются возможности использования различных интерактивных методов обучения с целью повышения качества математической подготовки студентов агротехнологических специальностей. Рассматривается роль процесса обучения математике в формировании ключевых образовательных компетенций.

Ключевые слова: образование, интерактивные методы обучения, математика, проблемная лекция, презентация, инженер-аграрий.

Annotation. The article provides an overview of the interactive teaching methods of mathematics in higher educational institutions. The possibilities of using a variety of interactive teaching methods are studied to improve the quality of mathematical teaching of the students on agrotechnological specialities. The role of the teaching of mathematics process in the formation of key educational competences is analysed.

Keywords: education, interactive teaching methods, mathematics, problem lectures, presentations, agrarian engineer.

Введение. Переход системы высшего образования на новые стандарты влечет за собой необходимость реформирования процесса обучения в вузе. Основополагающим принципом модернизации содержания образования является компетентностный подход, под которым понимается направленность учебного процесса на формирование, развитие и владение будущим специалистом набором ключевых компетенций. При традиционной

поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных и когнитивных составляющих [3]. Разработка и внедрение технологии психологических и педагогических программ, обеспечивающих формирование компетенций будущих специалистов позволяет решить задачи модернизации профессиональной подготовки в высшей школе, в том числе и по направлению «Психология». Творческим коллективом под руководством А. Л. Музыки в решении задач технологического подхода в обучении психологов на этапе итоговой аттестации были разработаны профессионально-ориентированные задания (ПОЗ) [5]. Предложенный алгоритм решения таких заданий нами был адаптирован и использован в более широком контексте форм профессиональной подготовки будущих психологов – на практических, лабораторных работах, при выполнении индивидуальных заданий производственных практик. Такое расширение ситуаций использование ПОЗ осуществлялось не только для соединения знаний и умений в компетенцию студента, но и для управления их мотивацией профессиональной подготовкой – диагностики мотивов учебной, первичной профессиональной, научно-исследовательской деятельностей, привитии профессиональных ценностей, порождении личностного осмысления выполненной задачи и их интеграции в направленности профессиональной деятельности психолога и его личности. Такой аспект в применении ПОЗ в рамках компетентностного подхода обучения психологов еще не проработан.

Формулировка цели статьи. Осветить особенности применения алгоритма профессионально-ориентированных заданий компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих психологов на примере занятий по общей психологии и общепсихологическому практикуму.

Изложение основного материала статьи. Педагогами отмечается преемственность традиционных концепций обучения и компетентностного подхода современной системы образования, интеграция в нем классических положений деятельностной, личностно-ориентированной, системной и технологической парадигм. Использование идей указанных подходов стало основой их использования в профессионально-ориентированной практической подготовке будущих психологов, средством для управления процессом развития их мотивации, и было реализовано в соответствующей программе.

Целью программы является оптимизация развития мотивационной сферы личности студентов направления подготовки «Психология». Психологическая основа принципов и методов, использованных в программе, конкретизировала содержание и технологии обучения в профиле двухуровневого образования по специальности, опыта создания компетентностно-ориентированных учебно-методических комплексов дисциплин, разработок по применению схем профессионально-ориентированных задач, системы оценки мотивационных составляющих компетентности студентов в профессионально-учебной деятельности.

Программа была нацелена на интеграцию компонентов мотивационной сферы личности студентов на уровне направленности личности в показателях смысловой организации профессионального мировоззрения (мотивирующей силы когнитивной переработки мотивов самореализации, развития личности в профессии, осознанности профессиональных нравственных норм поведения, ценности познания себя и другого, согласованности ценности эмоциональных

Психология

УДК: 159.9.072

преподаватель кафедры общей психологии
и психофизиологии Бородина Инна Игоревна
Таврическая академия Крымского федерального
университета имени В. И. Вернадского (г. Симферополь)

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАДАНИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. Рассматривается возможности компетентностного подхода в развитии мотивации профессиональной подготовки будущих психологов на примере использования алгоритмизированного практического обучения на лабораторном занятии по общей психологии с использованием профессионально-ориентированных заданий.

Ключевые слова: студенты, будущие психологи, профессиональная подготовка, компетентностный подход.

Annotation. Considering the possibility of competence approach in the development of motivation training of future psychologists using the example of algorithmic practical training on laboratory studies in general psychology with professionally-oriented jobs.

Keyword: students , future psychologists , training , competence approach.

Введение. Проблема разработки концепции и модели государственного образовательного стандарта, возможностей непротиворечивого определения их содержания и функций в рамках компетентностного подхода стоит перед современной модернизирующейся высшей школой [1; 3]. Модернизация вузовской подготовки психологов определена следующими направлениями – организацией супервизии, качеством научного оборудования и его доступностью для обучающихся, наличием электронных библиотек профессиональной литературы и другими аспектами [4]. В реализации этих направлений повышается роль технологического обучения. Оно предусматривает разработку методических приемов формирования профессиональных компетенций. Совершенствование методики профессионально подготовки психологов в рамках эффективной образовательной модели формирования компетенций как на уровне решения профессиональных задач, так и на уровне развития личности будущего специалиста составляет актуальную проблему высшей школы.

Анализ исследований и публикаций. Компетентность для государственного и отраслевого стандарта подготовки специалистов определяется как интегративная характеристика качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных профессиональных и социально личностных предметных областях (компетенциях), и связывается с необходимым объемом, уровнем знаний и опыта в конкретном виде деятельности. И. Д. Бех, раскрывая содержание педагогики развития, определяет компетентность как опыт субъекта в определенной жизненной сфере [1]. И. А. Зимняя использует это понятие для общего определения такого интегрального социально личностно-

организации процесса обучения в качестве способа передачи учебной информации используется односторонняя форма коммуникации: преподаватель сообщает студентам новую информацию, а они впоследствии ее воспроизводят; либо студенты по предварительному заданию преподавателя транслируют некоторую информацию. В некоторых случаях, когда студенты уточняют что-либо или задают вопросы, возникает двусторонняя коммуникация. Обучающиеся при этом занимают только воспринимающую позицию, поэтому такие формы коммуникации не отвечают принципам компетентностного подхода. Данный подход ориентирован на личностный результат будущего специалиста, который обладает не только необходимыми профессиональными знаниями и умениями, но и способен реализовать их в своей работе, постоянно пополнять знания и обогащать запас умений, а также ориентироваться в вопросах, выходящих за рамки своей профессии. Переход на компетентностный подход при организации процесса обучения предусматривает использование многосторонней коммуникации в образовательном процессе, предполагающей не только возможность высказываний обучающихся, но и привнесение в образовательный процесс их собственных мнений и знаний. Поэтому одним из требований организации учебного процесса является внедрение и применение интерактивных методов обучения, которые исследователи рассматривают как самую современную форму активных методов обучения [1].

Интерактивное обучение построено на взаимодействии студентов с преподавателем, друг с другом, учебной средой. Преподаватель не сообщает студентам готовых знаний, а помогает организовать процесс их поиска, направляет их познавательную деятельность, задает вектор продвижения на пути к цели. В ходе такого обучения студенты учатся критически мыслить и решать сложные проблемы на основе анализа имеющейся информации. В процессе реализации интерактивного обучения педагог добивается постоянного и активного взаимодействия всех студентов. В результате обучающиеся становятся полноправными участниками учебного процесса.

Формулировка цели статьи. Математика в подготовке специалистов агротехнологического профиля является фундаментальной и системообразующей дисциплиной. Результатом качественной математической подготовки является формирование профессиональной компетентности будущего инженера-агрария как «сущностной характеристики профессионализма, которая является интегративным личностным качеством, основанным на совокупности фундаментальных специальных научных знаний, практических умений и навыков, которые свидетельствуют о готовности и способности студента успешно осуществлять профессиональную деятельность» [2, с.26]. Поэтому целью данной работы является исследование возможностей интерактивных методов обучения при изучении студентами агротехнологических специальностей курса математики.

Изложение основного материала статьи. Общий курс математики принадлежит к числу фундаментальных дисциплин в агротехнологическом вузе. Студенты инженерных специальностей изучают математику в течение первых двух лет обучения, получая основательную математическую подготовку для последующего успешного освоения общетехнических и специальных дисциплин. Обучение математике имеет свои особенности, которые связаны с ее абстрактностью. Математика оперирует с объектами,

которые не существуют в природе, поэтому теоретические знания должны постоянно сопровождаться демонстрацией их применимости на практике. Внедрение и применение интерактивных методов обучения позволяют добиться хороших результатов в усилении профессиональной направленности изучения математики, подразумевающем оптимальное сочетание фундаментальности и прикладной направленности курса. Учитывая специфику данной учебной дисциплины наиболее эффективными при обучении математике можно считать:

– интерактивные лекции: проблемная лекция, лекция с запланированными ошибками, лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция-презентация, лекция-беседа, лекция-дискуссия;

– обучающие игры: ролевые и образовательные игры;

– методы обсуждения и решения проблем: метод мозгового штурма, ПОПС-формула, дискуссия;

– видео-практикумы;

– тренинги.

Одной из распространенных и эффективных форм проведения интерактивной лекции по математике является проблемная лекция. Например, реализация проблемного подхода при введении понятия дифференциального уравнения на лекции по теме «Основные понятия и определения теории обыкновенных дифференциальных уравнений» в курсе математики позволила повысить познавательную и творческую активность студентов, а также продемонстрировать практическую значимость изучаемой темы. Цель проблемной лекции – организация процесса получения теоретического материала в интерактивном режиме. Задачи занятия: развитие коммуникативных навыков; актуализация изучаемого учебного материала на лекции. Методика проведения проблемной лекции:

1. Постановка нескольких физических задач, решение которых требует введение нового математического понятия.

Многие процессы в природе можно описать с помощью функции. При решении многих прикладных задач по данным свойствам функции требуется найти эту функцию. Для нахождения неизвестной функции по данным ее свойствам составляют математическую модель, связывающее неизвестную величину с величинами, задающими эти свойства. Поскольку свойства зачастую выражаются через производные или дифференциалы того или иного порядка, то приходят к уравнениям, которые связывают независимую переменную, искомую функцию и ее производные.

Задача 1. Материальная точка массы m замедляет свое движение под действием силы сопротивления среды, пропорциональной квадрату скорости V. Найти зависимость скорости от времени.

Решение. Обозначим независимую переменную t – время, отсчитываемое от начала замедления движения материальной точки. Тогда скорость точки V является функцией аргумента t, то есть $V = V(t)$. Для нахождения $V(t)$ воспользуемся вторым законом Ньютона (основным законом механики): $m \cdot a = F$, где $a = V'(t)$ – ускорение движущегося тела,

основные тенденции его развития в европейских государствах, что позволит создать эффективную модель поликультурного образования в Крымском регионе.

Литература:

1. Авксентьева О. І. Професійно - лінгвістична підготовка іноземних фахівців у Франції: дисс…кандидата пед. Наук:13.00.04 / Авксентьєва Олена Іванівна. - К., - 191 с. С. 108-109

2. Андреева Г. А. Инновационные процессы в содержании педагогического образования в Англии / Г.А. Андреева // Педагогика - 2003. - №6. - С. 97-102

3. Воробьев Н.Е., Иванова Н.В. Модернизация учебного процесса в средней школе Германии / Воробьев Н.Е., Иванова Н.В. // Педагогика - 2002. - №7. - С. 96 - 107

4. Вульфсон Б. Л. Проблемы «европейского воспитания» / Б.Л. Вульфсон / /Педагогика - 2002 - №2. С. 71-81

5. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века/ Б.Л. Вульфсон. - М.: Изд - во УРАО, 1999. – 208 с.

6. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва.— К.: Ленвіт, 2003. —284 с.

7. Кутырев В.А. Экологический кризис, постмодернизм и культура/Кутырев В.А.//Вопросы философии - 1996. – №11. - С. 23 – 32

8. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності:[монографія]/ Л. П. Пуховська. - К.: Вища школа, 1997. - 180. С. 99-101

9. Савина А.К. Польша: образовательная политика государства для XXI в. / А.К. Савина // Педагогика, 2002, №8. - С. 80-88

10. Тысячная С.В. Этнопедагогика и сравнительная педагогика. Поликультурное образование [Электронный ресурс] / С.В. Тысячная. - Режимдоступа: http://www.pglu.ru/science/catalogs///

11. Essinger H. Interkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften / H Essinger// Schule Inder multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung / H. Magdeburger. – Frankfurt / M: Verlad für Interkultureller Kommunikation, 1991. - 223 p.

изменения. Сегодня она разрабатывается с учетом нерешенных в прошлом актуальных задач, а также с ориентацией на западноевропейские тенденции развития образования [9; с. 21].

Главная проблема прошлого, заключалась в моноидеологизации и политизации. Именно поэтому на начальных этапах политических и социально-экономических преобразований польское правительство объявило курс на реформу среди введения альтернативных учебных программ, вооружение учащихся умениями, необходимыми для жизни в современном обществе и др. предполагала сохранение и обращение к позитивным традициям, в том числе и взаимодействие в коллективе, обучение в команде и др.

Принятый в 1994 г. Министерством народного образования документ «Главные направления совершенствования системы образования в Польше» важным ориентиром определило «...соблюдение прав ребенка и его основных свобод; уважение к родителям ребенка, его культурной идентичности, языку и национальным ценностям страны, в которой он живет или выходцем которой является; подготовку ребенка к общественной жизни в свободном обществе, для которого характерна атмосфера взаимопонимания и мира, толерантности, равноценности полов, а также дружбы по отношению к другим народам, этническим и религиозным группам [9; с. 81].

Все это в полной мере относится и к студенческой аудитории и свидетельствует о том, что Польша реформирует систему образования в соответствии с поликультурными традициями, сформировавшимися в концепциях многих развитых стран.

Понимая необходимость поликультурного подхода к построению образовательного процесса, обеспечения сохранности национального языка и культуры малых народов в условиях общеобразовательных учреждений польское государство сегодня, например, создает школы национальных меньшинств, в которых, согласно Закону гарантируется сохранение национальной, этнической, языковой и религиозной идентичности, возможность изучения родного языка, национальной истории и культуры.

Анализ исследований, посвященных реформированию образовательной системы Польши, показывает, что именно в плане гармонизации «моно» и «поли» культур возможна организация, по желанию родителей, обучение в группах, классах или школах на языке того или иного меньшинства или с дополнительным изучением родного языка, истории и культуры.

Государство проявило уважение к правам родителей на воспитание детей в соответствии с их религиозными и философскими взглядами и убеждениями и обеспечило правовые основы функционирования альтернативных школ.

Выводы Таким образом, проблема поликультурного образования приобретает особую актуальность в полиэтническом многофункциональном обществе, являясь востребованной и актуальной как в Европе в целом, так и в России в частности. Цель его — в формировании человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многофункциональной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур. Важнейшей задачей поликультурного образования является формирование у студентов представлений о многообразии культур в мире, воспитание позитивного восприятия национально—культурных и этноконфессиональных особенностей народов. Разработка этого направления, без сомнения, должна учитывать

$F = -k \cdot V^2$ – результирующая сила, действующая на тело в процессе движения ($k > 0$ – коэффициент пропорциональности, знак минус указывает на то, что скорость тела уменьшается). Следовательно, функция $V = V(t)$ является решением уравнения $m \cdot V' = -k \cdot V^2$ или $V' = -\frac{k}{m} V^2$.

Задача 2. На плоскости xOy найти кривую, которая в каждой своей точке имеет касательную, образующую с положительным направлением оси Ox угол, тангенс которого равен удвоенной абсциссе точки касания.

Решение. Пусть уравнение искомой кривой $y = f(x)$. Обозначим через α угол, образованный касательной с положительным направлением оси Ox. Используем геометрический смысл производной 1-го порядка: $y' = tg\alpha$ – угловой коэффициент касательной в точке $M(x; y)$. С другой стороны, по условию задачи $tg\alpha = 2x$. Приравнивая значения $tg\alpha$, определяемые полученными формулами, имеем $y' = 2x$.

Задача 3. Материальная точка P движется по прямой. Известна скорость движения $f(t)$ как функция времени t, непрерывная при всех рассматриваемых значениях времени t. Требуется найти закон движения точки $x = x(t)$.

Решение. Предположим, что материальная точка P движется по прямой, которую принимаем за ось Ox. Как известно из курса физики скорость движения рассматриваемой точки в момент времени t равна производной 1-го порядка функции $x = x(t)$ по t. С другой стороны, по условию задачи эта скорость равна $f(t)$. Поэтому получаем уравнение $\frac{dx}{dt} = f(t)$.

2. Формулировка вывода, заключающегося в том, что в процессе решения всех задач получены уравнения, которые действительно связывают независимую переменную, искомую функцию и ее производные. Такие уравнения называются дифференциальными (термин принадлежит Г.Лейбницу, 1676 г.).

3. Описание проблемной ситуации – полученные уравнения помимо

искомой функции содержат и ее производную.

4. Формулировка проблемных вопросов: как найти искомую функцию?; как избавиться от производной искомой функции в каждом из полученных уравнений?; какое действие обратно дифференцированию?; сколько решений имеет такое уравнение?; решаются ли все три уравнения одним способом?

5. Детальный анализ ответов студентов на каждый из поставленных вопросов, формулировка верных выводов и оформление результатов рассуждений.

Создавая проблемную для студентов ситуацию, лектор делает процесс изучения математики активным и творческим. В ходе проблемной лекции по математике происходит усвоение необходимых теоретических знаний, развитие аналитического мышления, формирование познавательного интереса к содержанию предмета и профессиональной мотивации будущих специалистов, а процесс познания студентов в диалоге с преподавателем приближается к исследовательской деятельности.

Следует заметить, что при изучении такой абстрактной дисциплины как математика, использование игровых и дискуссионных форм организации аудиторных занятий иногда ограниченно. Поэтому большее внимание следует уделять информационным технологиям, использованию электронных учебников и интернет-ресурсов. Например, для демонстрации применимости математики, ее объектов и методов при изучении спецдисциплин в интерактивном режиме в ходе аудиторных занятий эффективно использовать презентации с последующим обсуждением представленного материала. Педагоги отмечают, что использование различных форм наглядных представлений усиливает интерактивный характер образовательного процесса [3, с.76]. В курсе математики при изучении темы «Нелинейные операции над векторами» в ходе проведения лекции была использована презентация с использованием слайдов. Интерактивность была обеспечена процессом последующего обсуждения представленного материала. Цель презентации – организовать процесс изучения теоретического материала в интерактивном режиме и продемонстрировать практическую необходимость изучения нелинейных операций над векторами студентам агротехнологических специальностей. Задачи презентации: совершенствование способов предоставления новой информации; актуализация и визуализация изучаемого учебного материала на лекции; развитие коммуникативных навыков. Методика проведения презентации заключалась в следующем:

1. Перед презентацией студентам было задано несколько ключевых вопросов: используются ли рассмотренные нелинейные операции над векторами только при решении математических задач?; какую роль векторные величины играют в механике?; какие приложения данных операций известны из школьного курса физики?; имеют ли нелинейные операции над векторами другие технические применения?

2. В ходе презентации на слайдах были представлены многочисленные их технические применения. Рассмотрев векторное произведение двух векторов, будущих инженеров можно познакомить с понятием гироскопического эффекта, которым обладают все быстро вращающиеся твердые тела: роторы машин, приборов, аппаратов и других подвижных систем. На слайдах вниманию студентов были представлены примеры, доказывающие, что благодаря свойству сохранять положение оси в пространстве гироскопы

владения культурными нормами, иностранными языками, а также социальная компетентность или умение идти на контакт, коммуникативные умения; умение работать на основе сотрудничества.

Таким образом, мы видим, что взаимодействие воспринимается как обязательный компонент образовательного процесса, что значимо для нас в ракурсе исследуемой проблемы поликультурного образования.

Если обратиться к анализу содержания образования образовательных программ, то следует отметить обязательное акцентирование в них следующих аспектов: реалий и культурно-исторических образов страны; глобальных универсальных феноменов, имеющих общечеловеческий характер, свободный от национальной, культурной и языковой специфики; реалии и культурно-исторические образцы собственной страны в контексте мирового образовательного опыта [3; с. 45].

Примечательно также то, что как отмечает Воробьев Н.Е., Иванова Н.В., учащиеся обязательно приобщаются к сравнительному анализу культурных традиций, к рефлексии реалий собственной страны с позиций европейских соседей, преодолению стереотипов в понимании и взаимодействии с людьми различных культур и наций [3; с. 107].

Современная система университетского образования в Германии, исторически сформировавшиеся принципы, которые в различной степени, но существенно повлияли на становление университетского образования в различных регионах мира, сама удивительным образом объединила многие традиции, аккумулируя наиболее значительные достижения к собственным национальным потребностям.

Проблема поликультурного образования в Германии имеет чрезвычайно большое значение для страны. Немецкие ученые такие, как Г. Эсингер, Г. Хайнрикс, Х. Тамм, Д. Пачель считают, что перестройка деятельности учебных заведений, вузовдолжна проводиться с учетом поликультурного образования и включать: ориентацию воспитательно-образовательной работы на «жизненные ситуации» обучающихся; переход к «открытому планированию»; апробацию технологий образования с учетом их разнообразных потребностей и возможностей; введение билингвизма и др.

Основной смысл поликультурности образования студентов в Германии заключается в том, что каждый человек хочет быть серьезно воспринят в своей готовности и желании жить в мире и согласии с другими людьми и для реализации своего намерения нуждается в поддержке.

Изучение опыта Германии в адаптации мигрантов коренной национальности и оказания им поддержки и помощи позволяет выделить основания по решению данной проблемы в стране: помощь и поддержка студентам-мигрантам реализуется на основе определенных принципов, которые служат для поддержания функции социальной помощи в рамках общей системы служб; предоставленная помощь всегда должна соответствовать конкретному случаю; помощь вынужденным мигрантам может быть предоставлена даже в том случае, если за ней не обращаются и должна выступать, как правило, в качестве последнего средства, когда мигрант не в состоянии помочь себе сам; адаптация студентов-мигрантов осуществляется путем ввода немецкого языка как родного и немецкого языка как второго языка обучения.

Образовательная политика *Польши* претерпела также существенные

последние годы в образовании Франции остро встали вопросы, связанные с утрированием своей национальной принадлежности, как преподавателями, так и студентами. Желание сохранить открытый демократический дух университетов, общедоступность и равенство были приняты общеизвестные законы о запрещении ношения в вузах национальной одежды, в частности хиджаба и никаба. Это совсем не означало, как посчитали некоторые представители национальных сообществ, неуважительное отношение к их национальным и культурным традициям. Скорее это был закон, усиливающий светский характер обучения, не позволяющий национальным экстремистам привнести идеи национальной исключительности в университетские стены.

Ряд исследователей анализируют особенности развития поликультурного образования во Франции. Так, Е.И. Авксентьева отмечает демократичность, плюралистичность и поликультурность традиций общественной жизни Франции во всех сферах жизни _ культуре, политике, образовании [1; с.108-109]. Л.П. Пуховская, анализируя специфику подготовки будущих педагогов во Франции отмечает, что важное место в содержании поликультурной подготовки отведено специальным курсам, среди которых можно отметить такие курсы как: «Европейское измерение», «Обучение детей эмигрантов», «Социально _ экономические и культурные проблемы региона и их педагогические последствия» [8; с. 99-101].

Современное образование *Германии* представляет собой уникальную систему, педагогическое пространство, в рамках которого происходит не столько территориальное воссоединение, сколько духовное, мировоззренческое развитие немецкой нации.

При этом, одной из приоритетных задач именно сегодня является вхождение в «единую европейскую школу», однако при безусловном сохранении лучших национальных традиций [3; с. 96].

В связи с этим в Германии осуществляется пересмотр не только целей и задач, но и модернизация содержания образования в соответствии с новой социокультурной ситуацией.

Возникновение этой проблемы имеет в первую очередь политические корни — это результат объединения двух в недавнем прошлом независимых немецких земель — ФРГ и ГДР. Это не только территориальное воссоединение единой Германии, несомненно, сказавшееся позитивно на ее развитии, но и моменты, являющиеся отголосками прошлого. Имеется в виду воссоединение в единое целое двух разных менталитетов, образов жизни — «советского» и «капиталистического», что отразилось в том числе, (и далеко не в последнюю очередь) на образовательной ситуации Германии.

В качестве приоритетных задач были выдвинуты: «поддержка духовного, психического и физического развития студентов; воспитание самостоятельной личности, способной принимать решения с учетом социальной и политической ответственности; организацию обучения с учетом их социального и культурного опыта» [3; с. 97].

Актуальность учета поликультурного аспекта в образовательной системе Германии связано с миграционными процессами, а именно увеличением числа студентов со значительными языковыми проблемами до 50 - 60 % к середине 2000 г. по сравнению с 20 % в 1979 г. [3; с. 99].

Среди ключевых компетенций, на которые делают ставку, например, вузы Германии, наряду с предметной, деятельностной, выделяют и компетентность

играют большую роль на практике:

– гироскопический эффект обеспечивает принципиальную возможность вождения мотоцикла с отпущенным рулем, выполнение ряда цирковых номеров и т.д. при соответствующей координации движений;

– физическое воздействие гироскопического эффекта таково, что из одного штопора (с переходом в пикирование) самолет выводится лучше, а из другого – хуже;

– если гироскопическая пара сил достаточно велика, то они, передаваясь на корпус плавательного аппарата в случае, если корпус аппарата сравнительно легок, обусловливают крен во внутреннюю сторону циркуляции [4, с.38].

3. По окончании презентации совместно со студентами были подведены итоги, даны исчерпывающие ответы на поставленные вопросы и озвучены выводы.

Профессионально ориентированное информационное содержание учебного материала по математике, представленное в интерактивной форме, способствовало активизации процесса обучения, формированию предметной мотивации, а также содействовало повышению качества профессиональной подготовки студентов агротехнологических специальностей вузов.

Создание комфортных для студентов условий в процессе использования различных форм интерактивного обучения математике позволяет добиться высоких результатов:

– интерактивная лекция с заранее запланированными ошибками позволяет заинтересовать студентов поиском допущенных преподавателем ошибок, продемонстрировать студентам в процессе рассуждений знание математики, а преподавателю проверить уровень подготовки предшествующего материала;

– лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция-беседа, лекция-дискуссия позволяют наладить преподавателю более тесный контакт с аудиторией и привлечь внимание студентов к ключевым вопросам темы, способствуют самостоятельному формулированию студентами выводов и правил на основании наводящих вопросов и вовлечению их в двусторонний обмен мнениями;

– ролевые и образовательные игры, мозговой штурм, ПОПС-формула, дискуссия на практических занятиях по математике активизируют творческое мышление в группе и позволяют преподавателю наладить эффективную обратную связь;

– видео-практикумы по математике являются эффективным средством организации самостоятельной работы студентов в электронной образовательной среде, позволяют будущему специалисту научиться самостоятельно получать знания и сформировать готовность к непрерывному профессиональному самообразованию;

– навыковые тренинги при обучении математике посредством выполнения последовательных заданий и действий позволяют выработать определенные навыки, обеспечивая при этом активное вовлечение всех участников в процесс обучения.

Принцип интерактивности предполагает, что процесс обучения математике является целенаправленным, управляемым и диагностируемым. Интерактивные методы обучения направлены на повышение качества математической подготовки обучающихся путем развития у них творческих способностей, активности и самостоятельности. Интерактивное обучение

является одним из актуальных направлений исследований современных педагогов и лежит в основе многих инновационных методов и технологий обучения.

Выводы. Таким образом, правильно организованный процесс обучения математике позволяет добиться высоких результатов в формировании ключевых образовательных компетенций. Интерактивные методы обучения математике в агротехнологическом вузе способствуют повышению интереса студентов к изучению математики; росту уровня их мотивации; активизации учебного процесса; более эффективному усвоению учебного материала; осуществлению обратной связи. Внедрение интерактивных методов на аудиторных занятиях по математике способствуют организации профессионально направленной математической подготовки инженеров, а также установлению межпредметных связей математики и спецдисциплин, что безусловно повышает теоретический уровень будущего инженера-агрария. Использование интерактивных методов обучения математике в процессе организации самостоятельной работы студентов позволяют научить будущего специалиста самостоятельно получать знания и сформировать готовность к непрерывному профессиональному самообразованию.

Литература:

1. Двуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Электронный ресурс] / Н.Н. Двуличанская // Наука и образование. Электронное научно-техническое издание. – ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Н.Э. Баумана». – Режим доступа: http://technomag.edu.ru/doc/172651.html.

2. Власенко К.В. До проблеми формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів / К.В.Власенко // Рідна школа. – 2008. – №3-4. – С. 25-27.

3. Бутакова С.М., Осипова С.И. Интерактивное обучение в контексте повышения качества математического образования / С.И. Осипова, С.М. Бутакова // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – Тамбов: ТГТУ, 2009. – №10(24). – С. 71-83.

4. Долгов Н.М. Высшая математика: Начала линейной алгебры и векторного анализа. Дифференциальные уравнения и ряды. Элементы теории устойчивости: Учеб. пособие / Н.М. Долгов. – К.: Выща шк., 1988. – 416 с.

родителями учащихся.

Государственный учебный план школы был структурирован по основным ступеням обучения. Он включает в себя государственные и негосударственные элементы.

К первым относятся:«корневые» (от анг. предметы (core subjects) - английский язык, математика, предметы естественного цикла, технология; базовые предметы (foundation subjects) - история, география, музыка, ИЗО, физическая культура, современный иностранный язык для учащихся средней школы; религиозное образование.

Особое внимание, в свете изучаемой проблемы, обратим на общекультурный блок, который носит мировоззренческий характер и призван обеспечивать гуманитарную направленность всего процесса обучения и «пронизывающий» все дисциплины учебного плана (cross – curricular subjects) [2; с.97].

В связи с проведением реформ меняются требования к учителю, к его профессиональной подготовке. «В руках педагога — ключ к успеху его учеников», как отмечают английские педагоги, в связи с чем в подготовке будущих учителей особое внимание уделяется развитию умения взаимодействовать с будущими учениками, сохраняя положительный и доброжелательный тон. Поддерживать в детях уверенность в их способностях и одаренности, создавать «ситуации успеха». [2; с.98].

Педагог должен осознавать, каким образом изучение преподаваемого им предмета влияет на детское развитие: социальное, нравственное, интеллектуальное, эмоциональное, общекультурное. Этот тезис, как считает исследователь проблем содержания педагогического образования в Англии Г. А. Андреева, является базовым для разностороннего развития личности обучающегося, создания условий для проявления его способностей и талантов, осуществления его ожиданий и целей [2; с. 101].

Отметим, что одним из факторов, влияющих на создание в образовательном процессе благоприятной атмосферы, комфорта и взаимопонимания личности каждого ученика является вечный принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей школьника, к которому современные теоретики и практики добавляют еще два важнейших критерия: опора на социальный опыт ребенка и его этнокультурные особенности.

Однако обязательным условием вышеназванного является способность целесообразно организовать взаимодействие с семьей ученика или его опекунами, наладить общение в системе «учитель — семья — ребенок» [2; с. 102].

Помимо интеллектуального развития и профессиональной компетенции, будущий учитель, призван проявлять высокий уровень духовности, выражающийся в его личных моральных качествах. Необходимым условием при этом, как отмечает Г. А. Андреева, являются доброжелательное, уважительное отношение к ученикам и такт [2; с. 100].

Поликультурность *французского* высшего образования отличается от британского. Главным ориентиром здесь является обеспечение его массовости. Университеты Франции являются демократически ориентированными, открытыми как в управлении, так и в возможных схемах построения образовательного процесса. Это не относится к частным вузам, число которых гораздо меньше по отношению к престижным государственным.

Университеты во Франции находятся на вершине образовательной пирамиды и поддерживают практику неселективного набора абитуриентов. В

поликультурного образовательного пространства. Именно поэтому необходимым, на наш взгляд, является изучение проблемы поликультурности образования с позиции страноведческого подхода.

Проблема поликультурности высшего образования в Великобритании стала целью изучения таких ученых, как: Николаева С.Ю., Андреева Г. А.; особенности французской системы высшего образования нашли отражение в работах Авксентьевой Е.И., Пуховской Л.П.; Воробьев Н.Е., Иванова Н.В. изучают специфику поликультурности образования в Германии; Польское образовательное пространство стало предметом изучения в работах Савиной А.К.

Формулировка цели статьи: Целью статьи является комплексное исследование зарубежных моделей поликультурного образования.

Изложение основного материала статьи. В Великобритании университетское образование относится к высокоселективному, то есть получение высшего образования здесь является скорее привилегией, чем правом. Главным критерием при поступлении в любое образовательное учреждение, начиная со средних школ и вплоть до университета, является определение уровней способностей и вида склонностей обучающихся. И здесь необходимо отметить следующее: коренным великобританцам гораздо проще поступить в престижные образовательные учреждения, нежели некоренному населению. Это связано с тем, что все образовательные учреждения четко ориентированы на три социальные группы.

К первой, элитной, относятся дети из социально - обеспеченных семей, ориентированных на высокий уровень знаний, необходимых им в сфере управления, общественных коммуникаций. Вторая группа профессионально - ориентированная, формируется на основе интереса к прикладным знаниям, то есть ориентация на получение специальности из сферы обслуживания населения. И, наконец, последняя, наименее престижная, ориентирована на обучение будущих рабочих и не высококвалифицированных служащих. Вполне понятно, что именно в эту группу попадают выходцы из эмигрантской среды.

Одной из проблем университетского образования Великобритании является эмиграция наиболее квалифицированного профессорско - преподавательского состава. По последним статистическим данным, ежегодно до 20 % исследовательски ориентированных профессоров покидают Англию. В результате доля профессоров в британских университетах представлена 9,4 %, а младшего преподавательского состава - 60,4 %. Причем среди них доля женщин и представителей национальных меньшинств так же снижается[6; с.233].

В последние годы в системе высшего педагогического образования Англии произошли значительные изменения. Прежде всего, по-новому звучит основная цель профессионально-педагогической подготовки учителя: сформировать педагога-исследователя, мыслящего практика, обладающего профессионализмом и компетентностью. В связи с этим осуществляется пересмотр содержания педагогического образования.

Британский Парламент выдвигает проблему реформирования образования на передний план, формулирует свое отношение к ней как высшему приоритету. В связи с этим был разработан Государственный учебный план и приняты многочисленные поправки к нему, созданы эффективные управленческие системы и инспекции, наложены более тесные контакты с

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Комурджи Рустем Зевриевич
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье обозначены базовые компетентности будущего учителя музыкального искусства.

Ключевые слова: музыкальное искусство, базовые компетентности.

Annotation. The article outlines the basic competence of future teachers of music.

Keywords: the art of music, basic competence.

Введение. Основным результатом профессионального образования на современном этапе выступает компетентность будущего специалиста, рассматриваемая как совокупность знаний и умений в той или иной научной области, креативных способностей, самостоятельности, адекватной самооценки, гуманистических ценностных ориентиров. Компетенции представляют собой совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, опыта деятельности и ответной реакции студента по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой деятельности.

Цель статьи: определить базовые компетентности будущего учителя музыкального искусства.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая базовые компетентности будущего учителя музыкального искусства остановимся на специально-предметных компетенциях. Если рассматривать их с точки зрения подготовки учителя музыкального искусства, то эти компетенции касаются, по нашему мнению, предметов фундаментального блока дисциплин и определяются как базовые. Например, специально-предметная компетентность с основного музыкального инструмента может определяться как:

- компетентность в интерпретации музыкального произведения;
- компетентность в подборе песен школьного репертуара;
- компетентность в создании сопровождения песен;
- компетентность художественно-педагогического анализа музыкального произведения;
- компетентность чтения нот с листа;
- компетентность эскизного изучения музыкального произведения [1].

Гарвардский профессор педагогики Говард Гарднер разделяет компетентности на типы [2]. Из семи типов компетенций, которыми обладает человек, для учителя музыки важны следующие типы:

- телесно-кинетический, который отвечает за умение владеть своим телом;
- музыкальный, что отвечает за умение аккомпанировать песни, петь, играть на музыкальном инструменте;
- межличностный или социальный тип, который отвечает за умение

взаимодействовать с другими;

- внутриличностный, что отвечает за умение проникать в собственные чувства.

Какие же знания, умения, навыки, опыт необходимы будущему учителю музыкального искусства для выполнения своих функций в общеобразовательной школе?

Считаем, что для формирования базовых компетентностей специалист должен знать:

- основные категории педагогики и психологии;
- психолого-педагогические особенности учащихся младшего, среднего и старшего школьного возраста;
- музыкально-теоретические дисциплины, специальные музыкальные дисциплины;
- принципы отбора музыкальных произведений для учебно-воспитательной работы в школе;
- современные достижения музыкальной культуры;
- основы фольклорно-этнографической науки;
- методы организации музыкально-воспитательной работы с учащимися различных возрастных групп;
- методы формирования мотивационной и эмоциональной сфер, музыкального переживания, творческих способностей, эстетических эмоций, чувств, интересов;
- основные направления перспективы развития музыкальной педагогики и музыкально-эстетического воспитания;
- содержание и методы организации музыкально-воспитательной работы в школе (создание различных творческих коллективов и руководство ими);
- содержание культурно-воспитательной и лекционно-пропагандистской работы;
- содержание, задачи и принципы организации школьного образования по музыкальному искусству на современном этапе развития национальной школы;
- содержание действующих учебных программ, учебников и учебных пособий по музыке и смежных дисциплин для реализации межпредметных связей в учебном процессе;
- теоретические основы преподавания музыкального искусства в школе и методы его исследования;
- воспитательный потенциал предмета «Музыкальное искусство» и пути его реализации на уроках.

Уметь:

- определять цели, задачи и конкретное содержание воспитательного воздействия, исходя из общей цели музыкально-эстетического воспитания школьников;
- осуществлять диагностику уровня музыкального развития учащихся младшего и среднего школьного возраста с помощью комплекса психолого-педагогических методов;
- способствовать целенаправленному музыкальному развитию, учитывая индивидуально-психологические особенности учащихся;
- применять разнообразные методы, формы, приемы, современные технические средства обучения;

Педагогика

УДК 37.014.5/378

доктор педагогических наук, доцент Якса Наталья Владимировна
Таврическая Академия Крымского федерального
университета имени В. И. Вернадского (г. Симферополь);
учитель первой категории Кужелев Сергей Викторович
МБОУ СОШ№ 24 (г. Симферополь)

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ МОДЕЛЕЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация В статье рассматриваются основные модели поликультурного образования зарубежных стран; осуществлен сравнительный анализ основных характеристик поликультурного образования в странах Западной Европы и, что позволяет выделить как позитивную, так и негативную сторону зарубежных поликультурных моделей; уделено внимание рассмотрению влияния процессов глобализации и интеграции на зарубежные модели поликультурного образования.

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное образовательное пространство, национальные особенности системы образования, процессы глобализации и интеграции, зарубежные модели поликультурного образования.

Annotation The basic models of multicultural education of foreign countries are observed in the article; the comparative analysis of the main characteristics of multicultural education in Western Europe and countries is implemented, that allows to highlight both positive and negative side of foreign multicultural models; the influence of globalization and integration in the foreign models of multicultural education is paid attention as well.

Keywords: multiculturalism, multicultural educational area, national peculiarity of the educational system, the process of globalization and integration, the foreign models of multicultural education.

Введение Эволюция тотальной рациональности, которую мы наблюдаем сегодня, приводит к серьезной проблеме — изменению культуры и самого человека. Здесь, на наш взгляд, можно согласится с В.А. Кутыревым, обращающим внимание на необходимость обновления выводов О. Шпенглера, особенно в понимании превращения культуры в цивилизацию, а потом— в текстуру, знаменующую исчезновение, смерть культуры как таковой (6; с. 26 - 27).

Параллельно с этим происходит утрата чувствительности к высшим проявлениям жизни, размываются эстетические и этические основы образования, что приводит к «полиличностности», то есть: вместо открытого диалога между людьми, которые обмениваются не только мыслями, чувствами и переживаниями, строят различные взаимоотношения, на первый план выходит только одна сторона общения – коммуникативная, как способ передачи информации. В связи с этим возникают вопросы об альтернативных моделях современного образования. Одна из них, с нашей точки зрения, лежит в возвращении к духовным и культурным ценностям основ образования, наполнению его культурами и традициями народов, проживающих на одной территории, населяющих один конкретный регион и способствуют созданию

которые говорят герои фильмов другим людям, при этом важно, чтобы эти слова были обращены к людям других национальностей, бывшим врагам и т. п.);

– прием «Творчество на заданную тему» (учащиеся свободно импровизируют на обозначенную тему);

– прием «Киностудия» (дети сочиняют пародию на известный фильм, используя сюжеты из их жизни. Потом пытаются изобразить эту пародию).

Описанные приемы могут применяться учителем в индивидуальной беседе с ребенком, проявляющим нетерпимость в отношении чего-либо или кого-либо. Отдельные из них могут служить также материалом для проведения классного часа на соответствующую тематику с последующей организацией групповой рефлексии. Однако следует отметить, что применение на практике этих приемов предполагает наличие гуманной позиции педагога по отношению к детям, высокую степень доверительности в отношениях с ними, безусловное их принятие и поддержку. [1]

Выводы. Формирование толерантности в образовательных заведениях имеет определенную специфику, которая состоит в том, что эта идея получает здесь дополнительную межличностную окраску. В качестве особой ценности образования рассматривается взаимодействие с другими людьми, в ходе которого происходит личностное взаимообогащение и развитие.

Формирование толерантности это - поэтапный процесс целенаправленной деятельности всех субъектов образовательного социума, который характеризуется наличием деструктивных факторов, ведущих к формированию интолерантности. Поэтому особую значимость приобретают педагогические механизмы перехода от интолерантной среды к толерантной, которые помогут пресечению проявлений интолерантности и доминированию толерантных взаимоотношений.

Литература:

1. Вульфов Б.З. «Воспитание толерантности, сущность и средства» // Внешкольник. - 2002 г., № 6.

2. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. – 2002 г., № 7.

- отбирать учебный музыкальный материал, структурировать его в соответствии с намеченными целями;
- организовывать на уровне современных психолого-педагогических требований различные виды учебной работы (уроки различных типов: урок-беседа, урок-концерт и др.);
- побудить учащихся к обучению, развивать у них интерес к музыкальному искусству;
- обучать приемам учебно-познавательной деятельности;
- осуществлять руководство внеклассной и внешкольной работой учащихся с музыкально-эстетического воспитания;
- оборудовать школьный кабинет музыки;
- осуществлять методическую переработку материала и методов преподавания предмета, исходя из конкретных условий;
- делать художественно-педагогический анализ исполнительских произведений;
- целенаправленно воздействовать на развитие у учащихся эстетических представлений и художественного вкуса, прививать любовь к музыке с позиций профессионала;
- оценивать явления и процессы в музыкальной жизни страны и за рубежом;
- учитывать специфику детского и юношеского восприятия музыкальных произведений различных жанров и форм [3].

Как видим, квалификация учителя музыкального искусства широкопрофильна. В каждом из видов деятельности (вокально-хоровая работа, инструментальное исполнительство, музыкально-воспитательная работа) остро встает проблема определения и формирования базовых компетентностей.

Учитель музыкального искусства в школе должен выполнять много задач, что обуславливает особые требования к личности и профилю подготовки. Структуру деятельности учителя и его компетенций можно рассматривать с точки зрения практических задач, которые ставятся перед ним в процессе профессиональной деятельности.

Бесспорно, существуют личностные качества, которые необходимы учителю музыки, и такие, что нужны для выполнения отдельных функций.

Следовательно, учителю музыкального искусства необходимо иметь не просто конгломерат перечисленных качеств системы знаний, умений, навыков, которые составляют его компетентность, а их гармоничное сочетание, которое возможно при достаточно высоком личностном развитии.

Выводы. Таким образом, учитель музыкального искусства в школе в определенной степени является практиком-универсалом (по крайней мере в той модели, которая сложилась сегодня в современной школе). Очевидно, в современных условиях реформы образования эволюция специальности «музыкальная педагогика и воспитание» должно идти по пути от универсализма к специализации, потому что в условиях реформы высшей школы воспитать компетентных профессионалов-универсалов трудно при условии четырехлетнего обучения.

Литература:

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. – 2004. – №10. – с. 23-31.

2. Желещикова, Н.А. Воспитание музыкально-педагогической культуры студентов педколледжа как фактор их профессиональной подготовки: автореф. дисс. . кан. пед. наук / Н.А. Желещикова. Магнитогорск, 1999. -18с.

3. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя // Педагогика. – 2001. – № 10 – С. 56-61.

Педагогика

УДК 372

кандидат педагогических наук, доцент Коник Оксана Геннадьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистрант Убоженко Татьяна Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогических условий формирования готовности будущих педагогов дошкольной образовательной организации к разработке и реализации методических моделей в условиях современного дошкольного образования. Рассмотрены особенности формирования мотивации, умений и навыков студентов к разработке и реализации методических моделей, усовершенствование содержания педагогических практик.

Ключевые слова: Методическая модель, подготовка будущего педагога, дошкольное образование.

Annotation. This article analyzes the pedagogical conditions of formation of readiness of the future preschool teachers This article analyzes the pedagogical conditions of formation of readiness of the future teachers of preschool educational organizations to develop and implement teaching models in today's pre-school education . The peculiarities of formation of motivation and students' skills to develop and implement teaching models, improving the content of pedagogical practices.

Keywords: Methodical model, preparation of future teachers, pre-school education.

Введение. Современный этап модернизации российского образования предполагает существенное расширение содержательного поля профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации, повышение уровня его профессионально-педагогической, в том числе методической деятельности.

Наше исследование связано с реализацией основных положений, отраженных в Федеральном законе «Об образовании в Российской

подчеркнуть лучшие черты каждого. При этом его оценка должна быть объективна и опираться на конкретные факты);

– прием «Ломка стереотипов» (во время беседы педагог стремится к тому, чтобы дети поняли то, что не всегда правильным может быть общественное мнение);

– прием «Истории про себя» (применяется тогда, когда педагог хочет, чтобы дети больше были информированы друг о друге и лучше поняли друг друга. Каждый может сочинить историю про себя и попросить друзей проиграть ее как маленький спектакль);

– прием «Общаться по правилам» (на период выполнения того или иного творческого задания устанавливаются правила, регламентирующие общение и поведение учащихся: в каком порядке, с учетом каких требований можно вносить свои предложения, дополнять, критиковать, опровергать мнение своих товарищей. Такого рода предписания в значительной мере снимают негативные моменты общения, защищают «статус» всех его участников);

– прием «Общее мнение» (учащиеся «по цепочке» высказываются на тему отношений с различными группами людей: одни начинают, другие продолжают, дополняют, уточняют. От простых суждений (когда главным является само участие каждого ученика в предложенном обсуждении) следует довести соответствующие ограничения (требования) перейти к аналитическим, а затем проблемным высказываниям учащихся).

Вторая группа связана с организацией диалоговой рефлексии. Диалоговая рефлексия это диалог педагога и ребенка, способствующий формированию отношения ученика к какой-либо значимой проблеме, вопросу, проявляющегося в соответствующем поведении и поступках. Для воспитания толерантности можно применить следующие приемы в рамках проведения рефлексивной беседы с ребенком [2]:

– прием «Ролевая маска» (детям предлагается войти в роль другого человека и выступить уже не от своего имени, а от его лица);

– прием «Прогнозирование развития ситуации» (во время беседы педагог предлагает высказать предположение о том, как могла развиваться та или иная конфликтная ситуация. При этом как бы ведется поиск выхода из сложившейся ситуации);

– прием «Импровизация на свободную тему» (учащиеся выбирают ту тему, в которой они наиболее сильны и которая вызывает у них определенный интерес, переносят события в новые условия, по-своему интерпретируют смысл происходящего и т. п.);

– прием «Встречные вопросы» (учащиеся, разделенные на группы, готовят друг другу определенное количество встречных вопросов. Поставленные вопросы и ответы на них подвергаются затем коллективному обсуждению).

Третья группа связана с использованием художественной литературы, кинофильмов и т. д.:

– прием «Сочини конец истории» (детям предлагается завершить предлагаемую историю. Придумать свое завершение проблемы отношений между людьми или животными, которые являются героями литературного произведения);

– прием «Любимые книги товарища» (детям предлагается догадаться, какие книги (кинофильмы, песни) любят их товарищи по классу);

– прием «Добрые слова» (детям предлагается вспомнить добрые слова,

Педагогика

УДК 371

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

ПРИЕМЫ ПРИНЦИПА ТОЛЕРАНТНОСТИ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассмотрены три группы приёмов воспитания толерантности. Первая группа приемов связана с организацией деятельности детей в классе, вторая группа связана с организацией диалоговой рефлексии, третья группа связана с использованием художественной литературы, кинофильмов.

Ключевые слова: толерантность, социально-педагогическая деятельность.

Annotation. The article considers three groups of methods of tolerance. The first group of methods is related to organization of activities of children in the class, the second group is related to the organization dialog reflection, the third group is related to the use of fiction, movies.

Keywords: tolerance, socio-pedagogical activity.

Введение. Проблема толерантности - одна из наиболее актуальных и сложных в современной науке. Пристальное внимание исследователей к проблематике толерантности объясняется четко выраженной тенденцией гуманизации науки, повышением интереса к проблемам личностного развития растущего человека, выделением важнейшей задачи воспитания, заключающейся в формировании гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности.

Цель статьи: педагогический анализ приёмов воспитания толерантности, применяемых в социально-педагогической деятельности.

Изложение основного материала. Осваивая любую профессиональную деятельность, будущий специалист, прежде всего, знакомится с тем видом деятельности, которым ему предстоит заниматься в дальнейшем. Изучив содержание социальной педагогической деятельности, будущий социальный педагог оказывается перед проблемой: как, каким путем реализовать принцип толерантности? В современной литературе, несмотря на то, что над вопросом толерантного воспитания работают много исследователей, четко определенных методов нет. Как социальный педагог будет реализовывать принцип толерантности во многом зависит от его творчества.

Можно выделить три группы приемов воспитания толерантности. Первая группа приемов связана с организацией деятельности детей в классе [1]:

– прием «Эстафета» (классный руководитель так организует деятельность, чтобы в процессе ее организации взаимодействовали бы учащиеся из разных групп);

– прием «Взаимопомощь» (педагог так организует деятельность детей, чтобы от помощи друг другу зависел успех совместно организуемого дела);

– прием «Акцент на лучшее» (педагог в разговоре с детьми старается

Федерации», Национальной доктрине образования Российской Федерации до 2025 года, Федеральной целевой программе развитие образования РФ на 2016–2020 годы. Нормативные документы устанавливают приоритет образования в государственной политике, определяют ведущую роль педагогов в достижении целей образования. В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) отражены новые требования к целям, результатам образования, разработкам и реализациям образовательных технологий, структуре содержания образования и условиям. Это предполагает кардинальное изменение и процесса подготовки будущих педагогов дошкольной образовательной организации (ДОО).

В то же время анализ практической деятельности позволил выявить противоречия между:

– необходимостью разрабатывать и реализовывать методические модели в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС ДО и неготовностью будущих педагогов ДОО к данной виду профессиональной деятельности;

– требованиями к качеству высшего образования и отсутствием практики привлечения будущих педагогов ДОО к разработке и реализации методических моделей;

– объективной потребностью в повышении методической подготовки будущих педагогов ДОО и недостаточной разработанностью в педагогической теории комплекса педагогических условий обеспечения их готовности к разработке и реализации методических моделей.

Степень разработанности, место и значение проблемы в науке и практике. В психологии готовность к деятельности рассматривается как определенное состояние субъекта (Л. И. Божович, М. И. Дьяченко, Б. Ф. Ломов, А. А. Ухтомский и др.), свойство личности (Б. Г. Ананьев, В. А. Крутецкий, П. А. Рудик, Б. П. Яковлев и др.), система отношений (В. Н. Мясищев), система диспозиций (В. А. Ядов) и установка субъекта (А. Г. Асмолов, Ш. А. Надирашвили, Д. Н. Узнадзе и др.). М. И. Дьяченко, И. А. Зимняя, Л. А. Кандыбович, В. А. Крутецкий и др. рассматривают готовность как личностное образование, обеспечивающее эффективность деятельности.

Весомыми для нашего исследования являются работы, посвященные моделированию в педагогике (В. П. Беспалько, А. Н. Дахина, Г. В. Суходольского, Ю. Н. Турчаниновой), моделирование развития (Н. П. Васильченко, А. Н. Дахина, Д. А. Новикова, А. Д. Урсулы).

Формулировка цели статьи – ознакомить читателей с особенностями формирования готовности будущих педагогов дошкольной образовательной организации к разработке и реализации методических моделей в условиях современного дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Модель, используемая в педагогической теории и практике, ориентирована на конкретные функции: обучения, воспитания, управления, а также иллюстративную, логическую, анализирующую и синтезирующую, реконструирующую, объяснительную, предсказательную, измерительную, когнитивную, интерпретаторскую, трансляционную, критериальную, практическую, коммуникативную, технологическую, которые определяются целями ее создания. Термин

«модель» происходит от латинского слова «modulus», что означает образец, норма, мера. По мнению А. Н. Дахина, модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрублённом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [2].

По мнению В. М. Монахова и Т. К. Смыковской, при подготовке и передаче учебного содержания с помощью моделирования педагог выполняет ряд действий по разработке и реализации соответствующей задуманному плану модели (модели-проекта): формирование понятий и представлений посредством обобщений; их формализация; построение наглядных моделей изучаемых объектов; формирование информационно-логической модели учебного материала; построение моделей знаний и карт памяти; построение дидактических матриц; построение моделей в учебно-воспитательной деятельности [5, с. 51].

Методическое моделирование используется для иллюстрации, как средство усвоения материала, исследовательская деятельность, выступает в роли кодирования, которое «позволяет придавать информации наиболее рациональную форму, обеспечивающую точность и краткость ее выражения, быстроту передачи и переработки» [1, с. 49]. Методическое моделирование – это вид педагогического моделирования, процесс построения, изучения и оперирования специальными объектами (методическими моделями), которые мы определяем как материально или нематериально реализованные системы, отражающие или воспроизводящие методические объекты, т. е. объекты, которые формируют предмет методики обучения дошкольников. Под «методическим объектом» В. Д. Лобашев понимает цели обучения, содержание обучения, методы и приемы, организационные формы и средства обучения, различные формы контроля и коррекции деятельности обучающихся, психолого-педагогические основы процесса обучения, межпредметные и внутрипредметные связи [42, с. 100].

В дошкольном обучении применяются разные виды методических моделей:

1. Пространственные модели – один из важных методов умственного воспитания дошкольников, усвоения знаний; нашли применение в методике обучения детей грамоте Д. Б. Эльконина, Л. Е. Журовой, Н. В. Дуровой; методиках ознакомления с живой и неживой природой, созданных И. С. Фрейдкиным под руководством Н. Н. Поддъякова; методике экологического воспитания дошкольников, разработанной С. Н. Николаевой.

2. Наглядные (наглядно-пространственные) модели разрабатываются с целью развития общей умственной способности детей (Л. А. Венгер, Н. М. Ветрова, О. М. Дьяченко). Наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста. Использование заместителей и наглядных моделей развивает умственные способности дошкольников.

3. Моделирование сказки (методика О. М. Дьяченко, Л. Б. Фесюковой). Содержание сказки делят на логически завершенные части, к каждой из которых на полоске бумаги дети схематично рисуют картинку (пиктограмма). В результате получается апперцептивная схема – полное представление о содержании произведения. Опираясь на нее, дошкольники успешнее

включает: ознакомление молодежи с системой научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях; формирование гражданских и общечеловеческих чувств и сознания; развитие позитивного опыта культуры общения с людьми разных наций, рас и религиозных конфессий; обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения учащейся молодежи в процессе межличностного общения.

Таким образом, крымский регион отличается не только широким спектром этнических культур, но и наличием совместно созданного межкультурного пространства с едиными для населяющих его народов обычаями, традициями и ценностями во всех сферах жизни. Это пространство характеризуется как культурным родством коренных народов, схожестью их кодексов чести, так и уважением к другим культурам, недопущением эскалации имеющихся осложнений межэтнических отношений. Поэтому эффективное воспитание молодежи в условиях глобализации и интеграции в мире возможно только на проверенном веками, духовно-нравственном наследии народов Крыма и объединении усилий органов государственной власти, местного самоуправления и общественности, а также активной гражданской позиции каждого человека, его непосредственного участия в становлении гражданского общества в нашей стране.

Литература:

1. Тихонравов Ю.Г. Геополитика / Ю.Г. Тихонравов. – М.: ИНФРА-М, 2000. – 269 с.

2. Шериф Шахі Діалог цивілізацій: шкідливість політики абструкії для розвитку світової цивізації /Ш. Шахі // Персонал. – 2003. – №7. – С. 16–18.

3. Джерри Д., Джерии Дж. Большой толковый словарь. Т.1 (А-О): Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 1999. – 544 с.

4. Привалов А.А. Методика воспитательной работы / А.А. Привалов, А.М. Руденко. – Новочеркасск: ЮРГТУ, 2011. – С.94–96.

5. Гаспринский И. Тарджиман-Переводчик / И.Гаспринский. – 1905. – № 26. – 22 марта.

6. Касьянова Е. И. Российская модель толерантности: проблемы концептуализации [Электронный ресурс] / Е.И. Касьянова. Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-model-tolerantnosti-problemy-kontseptualizatsii. Проверено: 18.02.2013.

7. Возгрин В.Е. Империя и Крым – долгий путь к геноциду / В.Е. Возгрин. – Бахчисарай, 1994. – С.10.

8. Тунманн И.Э. Крымское ханство / И.Э. Тунманн. – Симферополь: Таврия, 1990. – С. 28.

Однако, двадцатый век не дал универсального рецепта решения конфликтов между народами и отдельно взятыми людьми.. Единственно, что стало очевидным, - эти конфликты не имеют решения, если не достигнуто согласие между непосредственными сторонами конфликта. Третья сторона может выполнять либо роль посредника, либо - гаранта. А условием мирной трансформации конфликта может быть только отказ от применения силы, именно потому, что в конечном итоге нужна готовность к устранению ненависти между конфликтующими сторонами.

Выводы. Что же делать? Какие шаги нужно сделать для укрепления мира в Крыму, воспитания высокой межэтнической и межконфессиональной культуры народов, ее населяющих? Необходимо, прежде всего, восстановление и распространение традиционной духовно-нравственной культуры, формирование культуры межнационального общения. От успешного решения данного вопроса, во многом, будет зависеть создание благоприятного имиджа России в глазах мирового сообщества.

Наследие — это целый пласт знаний и представлений, на которых держится: любовь и привязанность к родителям, к старшим вообще, уважение к личности каждого в семье. Необходимо возрождать понятие дома, родины, патриотизма. Отводя ведущее место роли духовно-нравственного наследия народов Крыма в воспитании детей, можно решить наболевшие современные проблемы. Благодаря этому можно не только решить множество образовательных задач, обогатить внутренний мир детей, но и сплотить детей, родителей и педагогов.

Культура крымских татар была тесно связана с развитой культурой Средней Азии, Кавказа и ряда стран Ближнего и Среднего Востока. Этому способствовали прежде всего тесные торгово-экономические связи: мифология, орхоно-енисейские надписи, труды великих мусульманских ученых энциклопедистов и др. Тесными были культурные связи Крыма со славянскими народами, прежде всего с русским и украинским, особенно после присоединения Крыма к России (1783). Фольклорные исторические русско-крымскотатарские связи уходят своими корнями в глубь веков. О прочности их свидетельствуют, в частности, и тюркские слова, бытующие в современном русском языке. Тюркские народы явились и посредником в обогащении славян лучшими устно-поэтическими произведениями арабов, персов, индусов и других народов Востока.

Дело в том, что русскую или крымскотатарскую культуры невозможно отделить от истории христианства и мусульманства. Когда мы говорим об общечеловеческих ценностях, то мы имеем в виду, прежде всего религиозную культуру.

Для осуществления диалога культур необходимы: компромиссы во всех сферах, согласие: добрая воля; отсутствие внешнего негативного воздействия; осознание и желание перспектив; общественное доверие; благотворное внешнее содействие; активное содействие государства и общественности - создание правовой и экономической базы диалога культур.

В настоящее время в Крыму бок о бок живут русские, крымские татары, крымчаки, караимы, украинцы и представители других народностей. По этой причине одной из важнейших задач работников образования полуострова является формирование культуры межнационального общения.

Процесс воспитания культуры межнационального общения

пересказывают сказку или рассказ, показывают ее на фланелеграфе.

4. Предметные модели, в которых воспроизводятся конструктивные особенности, пропорции, взаимосвязь частей каких-либо объектов. Это могут быть технические игрушки, в которых отражен принцип устройства механизма; модели построек. В настоящее время появилось много пособий для детей, где представлены модели, которые, например, знакомят с органами чувств (устройство глаза, уха), с внутренним строением организма (связь зрения, слуха с мозгом, а мозга – с движениями).

5. Структурные (предметно-структурные) модели, в которых существенные признаки и связи выражены с помощью предметов-заместителей, графических знаков. Пример такой модели – календарь природы, который ведут дети, используя специальные значки-символы для обозначения явлений в неживой и живой природе. Воспитатель учит детей моделированию при составлении плана (комнаты, огорода, кукольного уголка), схемы маршрута (путь из дома в детский сад).

6. Графические (схематические) модели используются для передачи признаков, связей, отношений между явлениями и предметами или знаковое моделирование, в роли модели выступают схемы, чертежи, формулы. Такие модели разрабатываются с целью формирования у дошкольников модельных представлений о пространственном расположении предметов, о конструируемых и изображаемых в рисовании объектах.

При определении концептуальных оснований методических моделей дошкольного образования мы опирались на непротиворечивое единство приоритетных в современных условиях психолого-педагогических подходов в дошкольном образовании:

– антропологический подход: ребенок одновременно и объект влияния, и субъект познания в образовательном процессе;

– деятельностный подход: определение стратегии проектирования модели и создание наиболее гибких инвариантных «траекторий развития» и самореализации личности в деятельности образовательного взаимодействия;

– личностный подход – рассмотрение образовательного взаимодействия как процесса индивидуализированной опосредованной коммуникации, направленного на формирование требуемых компетенций, социально значимых качеств личности, реализацию субъектно-личностных предпочтений детей, признание неоднозначности и вариативности. С позиций указанного подхода возникает возможность трактовки образовательного взаимодействия как системообразующего компонента организации дошкольного образования.

Анализ научных источников (В. И. Жуковский, Д. В. Пивоваров [6], С. Ю. Савина [7]) дал возможность определить, что готовность будущего педагога ДОО к разработке и реализации методических моделей – это особое психическое состояние, характеризующееся наличием у субъекта образа структуры методического моделирования как действия, а также постоянной направленности на выполнение этого действия. Основными подходами к формированию готовности будущего педагога к разработке и реализации методических моделей определены: системно-структурный, личностно-деятельностный, праксеологический, операциональный. В качестве структурных компонентов исследуемой готовности рассматриваем: мотивационный, содержательный, операциональный, интегративный.

В процессе анализа структуры готовности будущего педагога дошкольной

образовательной организации к разработке и реализации методических моделей выделены четыре компонента: мотивационный, содержательный, операциональный, интегративный; определены четыре соответствующих критерия, их показатели (профессиональная направленность будущего педагога на моделирование учебно-воспитательного процесса ДОО; целостность личностно присвоенных знаний по теории методического моделирования; умение использовать элементы методического моделирования при обучении детей дошкольного возраста; умение будущего педагога строить индивидуально приемлемую методическую систему обучения детей дошкольного возраста); определены четыре уровня сформированности готовности будущего педагога к разработке и реализации методических моделей: объектный, индивидуальный, субъектный, личностный; выделены: низкий или репродуктивный уровень (объектный уровень) и достаточный или продуктивный (индивидуальный, субъектный и личностный).

Мы придерживаемся мнения Н. В. Ипполитовой, Н. С. Стерховой, которые рассматривают педагогические условия как «один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие» [3, с. 11].

В связи с этим и в условиях модернизации системы подготовки будущего педагога ДОО главную задачу, которые должны решить программы нового поколения – изменить приоритетную ориентацию: перенести внимание с предметного содержания дисциплины на базовое условие познание этой предметности – языки ее описания и опыт деятельности.

Исходя их логики решения задач в качестве основной образовательной стратегии процесса формирования готовности будущего педагога ДОО к разработке и реализации методических моделей в условиях современного дошкольного образования выделяем стратегию *проектирования*. Данная стратегия реализуется посредством таких стратегий, как:

– практико-ориентированное модульное обучение методическому моделированию;

– обучение посредством кейсов (пакета разнообразных ситуаций, требующих разработку и реализацию методических моделей);

– обучение на основе социального взаимодействия, при котором студент выступает как партнер, имеющий определенный опыт в разработке и реализации методических моделей. При этом, чем больше студент имеет знаний, навыков и опыта в этом направлении, тем больше он становится самостоятельным в его дальнейшем изучении (более «автономный»), и тем больше преподаватель выполняет роль консультанта, помощника, модератора, тьютора.

Анализ системы профессионально-педагогической деятельности, особенности современной подготовки позволяет выделить следующие цели подготовки будущего педагога ДОО к разработке и реализации методических моделей:

– развитие интереса к педагогическому моделированию;

– развитие профессионально значимых качеств;

– овладение общими и специальными компетенциями;

– овладение навыками разработки и реализации методических моделей.

результат – столкновения на религиозной почве, непонимание и раздробленность в обществе.

Все религии мира всегда уделяли достаточно много внимания воспитанию культуры межнационального и межконфессионального общения и толерантности, как одному из основных показателей культуры человека.

В западной культуре и философии были предприняты попытки теоретического осмысления толерантности в связи с проблемой религиозной нетерпимости. Терпимость христианского Запада — это терпимость рационального толка, которая базируется на представлениях о договорном характере общества. Принцип терпимости утвердился на Западе в качестве цивилизационного. Он базировался на трех основных элементах, на которых покоится западная культура: уважение к собственности, уважение к правам человека, уважение к правовым институтам общества. Суть ее определяет тезис Э. Дюркгейма: «Консенсус стоит за спиной контракта» (6).

Специфика толерантности может быть выявлена не только в западной цивилизации, но и в восточной. В буддизме она включена в учение и практику ахимсы, т. е. отказа от нанесения вреда кому бы то ни было. В христианстве толерантность конкретизируется через понятия смирение и милосердие.

Исламская культура терпимости имеет много особенностей, но существует самая важная особенность: ее характер является религиозным, а ее источник божественным, поскольку первоначально она извлечена из божественных повелений и пророческих наставлений. Это дает ей власть над мусульманами, их сердцами и совестью, и таким образом они подчиняются ей и выполняют ее постановления, мотивированные верой и страхом перед Аллахом.

Ислам уже имеет опыт решения межконфессиональных проблем благодаря утвердившейся культуре толерантности, которая выступает за терпимость, а не фанатизм, знакомство, а не отчуждение, любовь, а не ненависть, диалог, а не конфликт, милосердие, а не насилие, милость, а не жестокость, мир, а не войну.

Крым, это место где соприкасаются православие и ислам, вместе проживают славяне и тюрки. Подавляющее большинство исследователей отмечают традицию национальной и религиозной терпимости как характерную черту крымских татар. «В Крыму... за полутысячелетнюю историю ханства не отмечено ни одного погрома иноверцев, но и попыток к нему и просто межнациональных конфликтов. Крымские ханы были политическими, военными, но отнюдь не идеологическими вождями; они не видели в соседях-христианах естественных врагов. Не было в Крыму и военно-религиозных групп (ордена муттавиев, газы и пр.), известных своим фанатичным неприятием иноверцев» (7, 10). Еще Тунманн отмечал: «Они... не преследуют никого за религию... христианам и иудеям они предоставляют много религиозной свободы...» (8,28).

У мусульман и христиан Крыма в результате многовекового сосуществования в рамках общей историко-культурной ниши, а впоследствии и государственной системы сложился богатый опыт сотрудничества. Исходной же позицией в межконфессиональных отношениях уже к началу XX столетия была толерантность. Позитивное развитие конфессиональных отношений является важным фактором укрепления социально-политической стабильности общества.

которые решают свои задачи.

Имеется две противоположные точки зрения по данной проблеме:

1) *национальные различия в век глобализации нельзя актуализировать.* Нужно воспитывать россиянина так, как воспитывают американца. Из российских паспортов изъята графа о национальности.

2) *необходимо сохранять и развивать национальный дух*, поскольку национальное обезличение есть великая беда и опасность в жизни человека и народа. Разрушение привычной народной информационной сферы, достигаемое денационализацией народа, духовно, да и физически, обескровливает человека, энергетически обесточивает, обезоруживает и деморализует (4, 95).

Национальный вопрос представляет собой систему взаимосвязанных проблем развития наций (народов, этносов) и национальных отношений. Он интегрирует в себе основные проблемы практического осуществления и регулирования этих процессов, в том числе территориальные, экологические, экономические, политические, правовые, языковые, морально-психологические. Национальный вопрос не остается неизменным, его содержание меняется в зависимости от характера исторической эпохи и содержания реально сложившихся межнациональных отношений.

Для усиления своих аргументов по «национальному вопросу» наш великий предок И. Гаспринский нередко ссылался на публикации представителей демократической русской интеллигенции. Мы ограничимся одной такой цитатой из газеты «Русь» (1905 г.): «Отнять у человека его национальность – не меньшее насилие, чем отнять свободу совести в религии или разрушить семью. Наши крепостники недавних еще времен не стеснялись продавать в розницу отдельных членов семей своих крепостных, считая узы семейные привилегией только своего сословия. Так и современные крепостники-политики признают святые узы народности исключительно правом господствующего народа» (5).

Кроме того, национальное воспитание должно сопровождаться и *глобалистическим воспитанием.* Вокруг проблемы глобалистического воспитания, как отмечает А.К. Колеченко, ведутся ожесточенные споры:

Сторонники этого подхода считают, что наша страна, и каждый ее гражданин должны быть готовы к интеграции в мировое пространство. В настоящее время активно разрабатываются различные проекты в системе образования. Например, Болонский процесс направлен на сближение систем образования в разных странах, для международного признания сертификатов.

Противники глобализма видят в этом процессе опасность. Они утверждают, что глобализм уничтожит национальную культуру народов и нации потеряют свою самобытность. Кроме того, противники глобализма утверждают, что создание мирового правительства может повлечь выход его из-под контроля и преследует цели мирового господства. Отношение к глобалистическому воспитанию будет определяться тем, какая ситуация сложится в мире в дальнейшем (4, 96).

Для нашей страны традиционными являются такие религии, как православие, ислам, буддизм, иудаизм. Рассмотрим предмет нашего исследования в контексте мировых религий. История показывает, что религия зачастую являлась причиной кровавых войн. Религиозная идентичность, т.е. осознание своей уникальности – свойство, присущее любой религии. Отсюда

Анализ научных источников, позволил определить, что целенаправленная работа над созданием педагогических условий профессионально-педагогической подготовки к разработке и реализации методических моделей в условиях современного дошкольного образования:

– создаст студенту основу для понимания необходимости, актуальности разработки и реализации разнообразных методических моделей в зависимости от заданных условий;

– сформирует у него позитивную мотивацию их внедрения в будущую практическую деятельность;

– усовершенствует содержание дисциплин профессионально направленного цикла в вузе практически значимыми профессиональными знаниями по методическому моделированию;

– усовершенствует содержание педагогических практик.

Выводы. Таким образом, теоретический анализ процесса формирования готовности будущих педагогов ДОО к разработке и реализации методических моделей в условиях современного дошкольного образования дает основание предполагать, что необходимыми и достаточными являются следующие педагогические условия:

– формирование мотивации у студентов к разработке и реализации методических моделей;

– формирование умений и навыков у студентов к разработке и реализации методических моделей;

– усовершенствование содержания профессионально-педагогической подготовки идеями и концепциями методических моделей;

– введение в структуру педагогических практик заданий по разработке и реализации методических моделей.

Литература:

1. Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе [Текст] / С. И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1996. – 200 с.

2. Дахин ,А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность [Текст] / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26

3. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерлихова // General and Professional Education. – № 1. – 2012. – С. 8–14.

4. Лобашев, В. Д. Структурный подход к моделированию ведущих элементов процесса обучения [Текст] / В. Д. Лобашев // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 99–111.

5. Монахов, В. М. Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя [Текст] / В. М. Монахов, Т. К. Смыковская // Школьные технологии. – 2001. – № 4. – С. 51

6. Пивоваров, Д. В. Визуальное мышление в структуре научного познания [Текст] / Д. В. Пивоваров, В. И. Жуковский. – Красноярск : Изд-во КГУ, 2008. – 178 с.

7. Савина, С. Ю. Исторические основы становления операционального подхода в отечественной педагогике конца XIX – начала XX века [Текст] / С. Ю. Савина. – Нижний Новгород : Изд-во Н-НГУ, 2009. – 278 с.

Педагогика

УДК 372.851

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

РАЗВИТИЕ АЛГОРИТМИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей развития алгоритмического мышления у школьников начального звена. Представлены варианты применения элементов алгоритмизации в учебном процессе на уроках математики.

Ключевые слова: мышление, алгоритм, алгоритмическое мышление.

Annatation. The article is devoted to the analysis of features of development of algorithmic thinking in students of elementary level. Presents applications of algorithmic elements in the learning process in mathematics lessons.

Keywords: Thinking, algorithm, algorithmic thinking.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется внедрением информационных технологий во все сферы человеческой деятельности. Новые информационные технологии оказывают существенное влияние и на сферу образования. Происходящие фундаментальные изменения в системе образования вызваны новым пониманием целей, образовательных ценностей, а также необходимостью использования новых технологий обучения. Поэтому одной из дидактических задач школы является формирование мышления учащегося, развитие его интеллекта. Важной составляющей интеллектуального развития человека является алгоритмическое мышление.

Формулировка цели статьи. Раскрыть смысл понятия «алгоритмическое мышление» и направление работы по формированию алгоритмического стиля мышления у младших школьников в процессе изучения математики.

Изложение основного материала статьи. Формирование алгоритмического мышления – важная составляющая часть педагогического процесса. Проблемой развития алгоритмического мышления в начальной школе занимались такие известные педагоги и психологи, как: Баранов С.П., Дмитриев А.Е. , Амонашвили Ш.А., Матюшкин А.М., Лернер И.Я., методисты в области математики: Столяр А.А., Моро М.И., Истомина Н.Б., Козлова В.А., Гусев В.А., Кардемский Б.А., Шаталов В.Ф.

Помочь учащимся в полной мере проявить свои способности, развить инициативу, самостоятельность, творческий потенциал – одна из основных задач современной школы. Математика дает реальные предпосылки для развития алгоритмического мышления благодаря всей своей системе, исключительной ясности и точности своих понятий, выводов и формулировок.

Третья доктрина, получающая все большее развитие в мире – доктрина диффузии. Под диффузией понимается распространение, прошедших многовековое испытание, черт культуры (например, религиозных убеждений, технологических идей, форм языка и т. д. или социальной практики от одного общества (группы) к другому (3, 186).

До XX века культурная диффузия была направлена из наиболее развитых стран в колониальные страны. В настоящее время диффузия превратилась в многоликое явление. В перспективе миграционные процессы будут определять развитие современного мира: быстрыми темпами будет происходить латиноамериканизация США, китаизация Юго-Восточной Азии и Сибири, арабизация Европы и т. п.

Формулировка цели статьи. В данной статье рассматриваются вопросы соотношения глобального и традиционного, интеркультурного и национального, в также аспекты межконфессионального сотрудничества в прошлом, настоящем и будущем.

Истории и в древности были известны глобальные образования в виде мировых империй, религий, торговые пути (Великий шелковый путь), объединявшие целые континенты и большое количество людей. Исторически первой империей был Аккад, положившая начало формированию целой когорты великих империй, правивших огромными территориальными образованиями. К началу XXI века практически все колониальные, морские, империи распались.

Идея глобализации не нова. Еще два века назад начала формироваться философия так называемого «русского космизма», яркими представителями которого стали известные литераторы и ученые: В.Ф. Одоевский, А.В. Сухово-Кобылин, Н.Ф. Федоров, В.С. Соловьев, Н.А. Умов, С.Н. Булгаков... В последнем веке минувшего тысячелетия к космистам можно смело отнести К.Э. Циолковского, В.И. Вернадского, А.Л. Чижевского, В.Ф. Купревича, А.К. Манеева.

В мире накоплен определенный опыт решения проблем глобализации и ранее, который требует своего рассмотрения с точки зрения применимости к современной ситуации.

Изложение основного материала статьи. Современный мир характеризуется процессами глобализации и интеграции, которые на первый план выдвигают вопросы более тесной взаимосвязи стран и народов в решении глобальных и региональных проблем, в том числе развития глобального образования.

Теория глобального образования оформилась в США и некоторых странах Западной Европы только в 70-е годы. Согласно взглядам Роберта Хенви, суть глобального образования состоит в совокупности следующих основных измерений: формирование непредвзятого взгляда на мир, т. е. осознание неоднородности восприятия мира; осознание состояния планеты; кросс-культурная грамотность (понимание культуры других народов); знание глобальной динамики; осознанный выбор (4, 94).

Большое значение в формировании настоящего гражданина своей страны в настоящее время имеет, с одной стороны, хорошее национальное воспитание, а, с другой, – глобалистическое.

Национальное воспитание – это формирование отношения к своей нации. Нередко национальной проблемой стремятся воспользоваться мировые силы,

богатейшего духовно-нравственного наследия.

В мировой педагогике феномен поликультурности стал предметом особых исследований с 1960-х годов XX века, а с 80-х годов за рубежом уже активно развивается процесс становления теорий и моделей поликультурного образования.

Поликультурное воспитание как часть поликультурного образования определяется как «воспитание, включающее организацию и содержание педагогического процесса, в котором представлены две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» (1977 г.).

Поликультурное воспитание в российских условиях может быть определено как приобщение подрастающего поколения к малоэтнической, русской, общенациональной (российской) и мировой культурам в целях духовного обогащения, как развитие планетарного сознания и формирование готовности и умения жить в многокультурной среде.

В научно-педагогическом сообществе стран постсоветского пространства идет активная дискуссия, посвященная поиску путей гуманитаризации и гуманизации образования, определению важнейших характеристик нового социально-культурного типа личности, которая должна формироваться в образовательном процессе при сочетании общекультурного развития и всемерного сохранения национальных и региональных культурных традиций. Аспекты, в которых исследуются проблемы поликультурного образования, чрезвычайно разнообразны.

В работах Е.В. Бондаревской, В.П.Борисенкова, Б.С. Гершунского, О.В.Гукаленко, Ю.С.Давыдова, А.Н.Джуринского, З.А.Мальковой, М.Н.Кузьмина, Л.Л.Супруновой и др. оно рассматривается и как феномен культуры, и как механизм передачи социального опыта, как сфера педагогических ценностей, как часть педагогической культуры преподавателя, как новая информационная среда, как парадигма образования XXI века и т.д.

Разрабатываются концептуальные основы поликультурного образования (Аракелян О. В., Джуринский А. П., Дмитриев Г. Д., Ершов В. А., Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л.). Народно-педагогические идеи воспитания отражены в работах Волкова Г.Н., Калимулина А.М., Нигматова З.Г., Петровой Т.Н., Редькиной Л.И., Стельмаховича Н.И., Фахруддиновой Г.Ж., Хайруддинова М.А, Хузиахметова А.Н., Якса Н.В. и др.

Наше время характеризуется, прежде всего, глобализацией и интеграцией (интеграция – сторона процесса развития, связанная с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов).

Развитие современного глобального мира описывается несколькими доктринами. Первая доктрина – это классическая концепция империализма, концепция борьбы цивилизаций. Среди сторонников этой концепции известные философы и политологи А. Дж. Тойнби, Самюэль П. Хантингтон, З. Бзежинский и др. Согласно ей незападные цивилизации не вписываются в рамки современной концепции развития, а потому их ожидает незавидная участь (1, 163).

Вторая доктрина развития современного мира исходит из признания самоценности всех цивилизаций и установления между ними диалога. Суть ее такова: она движет современный мир к формированию между цивилизациями цивилизованных отношений (2, 18).

Действующая программа по начальному образованию позволяет обеспечить на всех этапах обучения высокую алгоритмическую подготовку учащихся. Программа предусматривает формирование умений действовать по предложенному алгоритму, самостоятельно составлять план действий и следовать ему при решении учебных и практических задач. Задача учителя – полнее использовать эти возможности при обучении детей математике. И дополнительные упражнения в учебнике, целью которых является развитие алгоритмических приемов умственных действий, не воспринимать как необязательные, а, наоборот, включать их как можно чаще в учебный процесс, поскольку развитие алгоритмического мышления в младшем звене общеобразовательной школы послужит в дальнейшем базой для успешного овладения учащимися компьютерной грамотностью в старших классах школы.

В концепции модернизации образования приоритетной целью призвана развивающая. Рассматривая развивающие возможности математики, в большей степени говорят о развитии логического и алгоритмического мышления.

Задачей курса математики является формирование вычислительной культуры, развитие алгоритмического мышления и творческих способностей учащихся. Учебники математики построены таким образом, что в них четко прослеживается линия на развитие познавательных интересов учащихся.

Учет того, что у младших школьников начинают развиваться высшие психические функции, возникают элементарные логические рассуждения об объектах, происходит процесс классификации объектов по отдельным важным признакам, позволяет успешно развивать у детей алгоритмическое мышление и творческие способности, поддерживать постоянный интерес к предмету, дает возможность на высоком уровне изучать математику.

Алгоритмическое мышление, рассматриваемое как представление последовательности действий, наряду с образными и логическим мышлением определяет интеллектуальную мощь человека, его творческий потенциал. Навыки планирования, привычка к точному и полному описанию своих действий помогают школьникам разрабатывать алгоритмы решения задач самого разного происхождения. Алгоритмическое мышление является необходимой частью научного взгляда на мир. В то же время оно включает и некоторые общие мыслительные навыки, полезные и в более широком контексте. К таким относится, например, разбиение задачи на подзадачи.

На основе логических знаний и умений осуществляется формирование алгоритмической грамотности учащихся. Под способностью алгоритмически мыслить понимается умение решать задачи различного происхождения, требующие составления плана действий для достижения желаемого результата. Алгоритм мышления является частью научного взгляда на мир. Школьная математика должна быть доступной и понятной каждому ученику. У него не должно возникать вопроса: «А зачем это надо знать?» Поэтому на уроках математики лучше всего использовать сведения из разных областей знаний [2].

Обучение школьника основам алгоритмического мышления базируется на понятии исполнителя. Исполнителя можно представлять себе роботом, снабженным набором кнопок. Каждая кнопка соответствует одному действию (может быть, довольно сложному), которое робот способен совершить. Нажатие кнопки вызывает соответствующее действие робота.

Робот действует в определенной среде. Чтобы описать исполнителя, нужно задать среду, в которой он действует, и действия, которые он совершает

при нажатии каждой из кнопок. Основой для введения исполнителей служат задачи.

Осветим часть вопросов о возможности формирования элементов алгоритмической грамотности при изучении курса математики в начальных классах.

А. И. Газейкина выделяет следующие комплексы методических приемов, применение которых способствует развитию алгоритмического мышления:

- создание нового алгоритма, его запись, проверка и исполнение самим обучаемым или выбранным исполнителем;
- усвоение алгоритмов решения основных типовых задач;
- поиск и исправление синтаксических и семантических ошибок в алгоритме;
- оптимизация готового алгоритма [4].

При формировании алгоритмических понятий в школе выделяют 3 основные фазы:

Введение алгоритма: актуализация знаний; открытие алгоритма учениками под руководством учителя; формирование основных шагов алгоритма, введение формулы алгоритма.

Усвоение алгоритма: обработка отдельных операций, входящий в алгоритм, выведение формулы алгоритма.

Применение алгоритма: отработка выработанного алгоритма в знакомых и незнакомых ситуациях [5].

Алгоритмы в начальных классах описывают последовательность действий на конкретном примере не в общем виде, в них находят не все операции, входящие в состав выполняемых действий, поэтому их последовательность строго не определена.

Для осознания детьми алгоритмической сути выполняемых ими действий нужно переформулировать математические задания в виде определённой программы. Например, задание “найти 5 чисел, первое из которых равно 3, каждое следующее на 2 больше предыдущего” можно представить в виде алгоритмического предписания так:

Запиши число 3.

Увеличь его на 2.

Полученный результат увеличь на 2.

Повторяй операцию 3 до тех пор, пока не запишешь 5 чисел.

Словесное алгоритмическое предписание можно заменит схематически. Это позволит учащимся более чётко представить каждую операцию и последовательность их выполнения [1].

Знакомство младших школьников с алгоритмами не требует специального времени. Это можно сделать в процессе решения задач, уравнений, неравенств и нахождения значений различных числовых выражений.

Деятельность учащихся в процессе решения многочисленных примеров, которые предлагаются на каждом уроке математики, не отличается разнообразием. Поэтому решение примеров в виде блок-схем, алгоритмов значительно оживляет урок, вносит элементы занимательности.

Уже в первом классе рассматриваются линейные граф-схемы. Так, например, в урок следует включать задания, в которых требуется выполнить действия над числами по цепочке. Во время устных упражнений учащимся можно предложить поочередно подставить числа в схему и выполнить

и реализация всех взаимосвязанных базисных блоков КОС (технический, технологический, научный, кадровый, социальный, информационный) становится возможным за счет использования в качестве технической платформы КОС сервисов Web-2-0 и их дидактических возможностей.

Литература:

1. Фоминых Н. Ю. Концепция иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники // Современные педагогические технологии: Педагогика и психология: монография. Книга 15. – Новосибирск: издательство ЦРНС, 2014. – 406с. – С. 177–218.

Педагогика

УДК 37.013.43

доктор педагогических наук, профессор
Хайруддинов Мухиддин Айидднович
Крымский республиканский институт последипломного педагогического образования (г. Симферополь)

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ НАСЛЕДИЕ КРЫМА В ФОРМИРОВАНИИ У МОЛОДЕЖИ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНОГО И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация. В статье на основе анализа современных публикаций и принятой нормативной базы актуализируется проблема воспитания культуры межнационального и межконфессионального общения на основе духовно-нравственное наследие Крыма. Автором предлагается системное рассмотрение проблемы и конкретные методологические установки, методические рекомендации ее решения.

Ключевые слова: поликультурное воспитание, национальное и глобальное воспитание, религиозная толерантность, межнациональное и межконфессиональное общение.

Annotation. In article on the basis of the analysis of modern publications and the accepted standard base the problem of education of culture international and interkonfessional dialogue is staticized. By the author we are offered regular consideration the problem, and concrete methodological installations, its methodical recommendations to decisions.

Keywords: multicultural education, national and global education, religious tolerance, inter-ethnic and inter-religious dialogue.

Введение. Неотъемлемой чертой современного индустриально развитого общества стала поликультурность пространства жизнедеятельности человека. Неизбежно, в связи с этим, специфическое преломление этой проблемы в сфере образования. Образовательная политика третьего тысячелетия во всем мире призвана развиваться в контексте поликультурности.

В настоящей статье предпринята попытка рассмотрения истории, современных проблем и тенденций развития культуры межнационального и межконфессионального общения с учетом специфики Крымского региона, его

времени, самостоятельное планирование обучения; сотрудничество: сопроектирование процесса обучения всеми участниками учебно-воспитательного процесса, взаимообучение, самообучение; социализация: обучение в социуме, непрерывное изучение норм поведения, культуры носителей языка, общества, получение социального опыта, обучение выполнению различных социальных ролей; интерактивность: непрерывный информационный обмен в КОС, высокая степень взаимодействия всех участников, эффективная обратная связь.

Результатом проектирования ***методического блока КОС*** стала структурно-функциональная модель иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники, представляющая собой совокупность взаимодействующих компонентов педагогической системы профессионального образования, к которым отнесены этапы иноязычной профессиональной подготовки (профориентация, систематизация, профессионализация, коммуникация, специализация), а также блоки: теоретико-методологический (подходы, цель, задания, принципы, педагогические условия), проективный (содержание и формы работы, средства обучения), результативный (прогнозируемый результат).

Очевидно, что реализация структурно-функциональной модели иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники на практике возможна только при условии высокого уровня готовности преподавателей и студентов к использованию информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе. Следовательно, существует объективная необходимость разработки специальных мероприятий, нацеленных на формирование готовности преподавателей и студентов к организации учебно-воспитательного процесса в компьютерно ориентированной среде, в составе ***кадрового блока КОС*** иноязычной профессиональной подготовки.

Обратимся к характеристике особенностей проектирования ***социального блока КОС***, для чего, прежде всего, определим, что основной целью данного блока считаем формирование готовности преподавателей и студентов к коммуникации и успешным социальным взаимодействиям в КОС, т.е. их социальной активности, которую определяем, как способность личности производить общественно-значимые преобразования в социуме, проявляющиеся в творчестве и общении и формирующиеся в условиях социальных связей и контактов индивида с обществом. Считаем необходимым в процессе проектирования ***социального блока КОС*** организацию и проведение специально организованной работы по подготовке всех участников учебно-воспитательного процесса к осуществлению виртуального социально-обучающего взаимодействия.

Переходя к характеристике ***информационного блока КОС*** иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники, отметим, что его цель заключается в информационной поддержке учебно-воспитательного процесса, разработке учебных планов, программ учебных дисциплин, создании системы средств обучения, как традиционных, так и разработанных на основе информационно-коммуникационных технологий.

Выводы. Итак, обобщив вышеизложенное, заключим, что проектирование

действия. Эта схема заранее готовится на доске, каждое из данных чисел записывается мелом в прямоугольник, результат первого действия в квадрат, третьего – в треугольник и т.д. Учащиеся по очереди выходят к доске. Выбирают одно из чисел и выполняют указанные действия.

Можно также использовать граф-схемы в виде “дерева”, которые характеризуют разветвляющий процесс. Целесообразно использовать следующие виды заданий: произвести вычисления по заданной граф-схеме; дать различные интерпретации для данной граф-схемы.

Учащимся доступны следующие способы описания алгоритмов: развернутое словесное описание; таблица; граф – схемы; блок – схемы.

В 1-ом классе рассматриваются линейные граф – схемы. Если граф - схемы, описывающие линейный процесс, можно использовать уже при изучении темы “Сложение и вычитание в пределах 10”, то блок – схемы, описывающие разветвлённый и циклический процессы, – позднее, при рассмотрении концентра “Сотня”, так как ученики овладевают приёмами устных вычислений и возможности применения блок – схем здесь шире.

В курсе начальной математики алгоритмами являются, например, известные правила сложения, вычитания, умножения и деления столбиком, которые подаются в словесной форме. Чтобы дети могли быстро и качественно решать примеры на письменные вычисления, учителю необходимо продуктивно организовать их деятельность, направленную на усвоение алгоритма. Например, алгоритм сложения чисел в пределах 100 представляет собой описание выполнения следующих действий:

1) Пишу…..
2) Складываю единицы…..
3) Складываю десятки…..
4) Читаю ответ: сумма равна…..

Этот алгоритм сформулирован в общем виде, так как применим для сложения любых двузначных чисел. Аналогичным образом преподносятся алгоритмы и на другие арифметические действия.

Во 2 классе учащихся полезно постепенно обучать составлению алгоритма решения примеров. Например, требуется найти значение выражения 68 – 39 + 54 : 6. Можно предложить записать план решения этого примера по действиям:

54 : 6 = ⌂
68 – 39 = Δ
Δ + ⌂ = ○
○ – ответ.

Этот план записывается только на доске, учащиеся выполняют самостоятельно решение примера, пользуясь составленным планом.

Алгоритмический подход к решению наблюдается во многих видах задач. Большинство предлагаемых из них в начальной школе имеет алгоритмическую структуру и очень часто достижение результата действий зависит от того, насколько ученик, решающий задачу, осознаёт её. Поэтому здесь важно выявление способа решения задачи. С целью выявления способа действий полезны комбинаторные задачи. Комбинаторика – раздел математики, посвящённый решению задач выбора и расположения элементов множества. Особенность этих задач в том, что они имеют не одно, а множество решений и при их решении необходимо осуществлять перебор в рациональной последовательности [3]. При решении некоторых комбинаторных задач

формируются умения использовать разные виды графовых схем. Дети учатся переводить условие задачи на графический язык.

Как известно, один из этапов решения составной задачи заключается в составлении плана ее решения. При этом ученики называют только действия, не выполняя и не находя результатов. При разборе сложных составных задач у учащихся иногда возникают трудности в составлении плана ее решения. Некоторые даже после тщательного анализа задачи и устного составления плана решения не могут самостоятельно записать решение. Очень полезно план решения таких задач записывать на доске по действиям, не определяя их результатов.

Например: “В районе построили два кинотеатра. В одном кинотеатре 840 мест, по 28 мест в ряду, а в другом 1120 мест, а рядов в нем на 5 больше, чем в первом. Сколько мест в каждом ряду во втором кинотеатре?”.

Учащиеся после соответствующего разбора записывают на доске план решения задачи, поясняя, что узнавали в каждом действии:

840 : 28 = ⌂

2) ⌂ + 5 = Δ

3) 1120 : Δ = ○

○ – ответ

Затем самостоятельно выполняют в тетрадях решение.

В действующих учебниках математики (автор М.И. Моро) есть много заданий, связанных с применением алгоритмов в обучении.

Работа по формированию логико - алгоритмического мышления приносит свои результаты. Прежде всего – это интерес учащихся к математике. Ребята с большим желанием принимают участие в школьной математической олимпиаде. Олимпиада в начальный период обучения занимает важное место в развитии детей. Именно в это время происходят первые самостоятельные открытия ребёнка. Пусть небольшие, но в них - ростки будущего интереса к науке. Реализованные возможности действуют на ученика развивающе, стимулируют интерес.

Система заданий, предлагаемых на уроке математики с целью формирования логико – алгоритмического мышления, является оптимальной формой работы с младшими школьниками. Задания повышают развитие логического мышления учащихся, вооружают их навыками решения нестандартных задач, формируют эмоциональную восприимчивость; формируют практические умения по решению жизненных задач. Работа по развитию логического и алгоритмического мышления проходит не только на уроках, а также и на внеклассных занятиях с детьми, у которых проявляются математические способности и интерес [2].

Выводы. Таким образом, проведенная работа по изучению состояния исследуемой проблемы в психолого-педагогической и учебно-методической литературе, позволяет сделать вывод, что формирование и развитие алгоритмического мышления является важной составляющей в развитии школьника. Мышление ребенка в той или иной мере развивает каждый учебный предмет, преподаваемый в начальной школе. Однако математика среди других предметов занимает особое место. Именно на этих уроках уместна постановка и решение педагогической задачи – формирование логического и алгоритмического стиля мышления. Алгоритмический стиль мышления очень сильно помогает освоению многих знаний и навыков, в том

CMS), идея об организации поточного обучения на основе массовых курсов. Разработка данного аспекта проблемы проектирования учебных сред, бесспорно, является важной и необходимой, однако, считаем, что центральное место в учебно-воспитательном процессе в КОС должен занимать ученик, его образование, воспитание и развитие. В связи с этим полагаем, что проектирование ***технического и технологического блоков КОС***, кроме технократического, также должно базироваться на антропоцентрическом подходе, что означает целесообразность выбора и обоснования платформы проектирования необходимо осуществлять исходя из потребностей студентов. Как следствие, центром концентрических окружностей (рис. 4.2) является студент, т.е. данная модель является студентоцентрированной, что подразумевает проектирование КОС с учетом личностных интересов и потребностей студента, ориентацию в процессе обучения на развитие его личностного потенциала. В такой среде студент является главным действующим лицом учебно-воспитательного процесса и его активным участником, который имеет возможность построения собственной персональной учебной среды. Как следствие, проектируемая КОС состоит из персональных учебных сред (ПУС) каждого студента. ПУС – это комфортная среда образовательной деятельности студента, которая разрабатывается и наполняется ним самим в зависимости от личных предпочтений, целей обучения и задач, и состоит из собственного «комплекта» людей, услуг и образовательных ресурсов, то есть проектирование персональной учебной среды предполагает использование личного набора инструментов и средств обучения и создание персональной сети образовательных и профессиональных контактов. Иными словами ПУС позволяет не просто использовать образовательные ресурсы, но и производить их, что, в свою очередь, обуславливает эволюционирование системы образования от потребления информации и знаний к их производству. Процесс обучения, разворачивающийся в ПУС, является подлинно активным и самостоятельным, поскольку стимулирует студента к самостоятельному целеполаганию, поиску релевантного готового образовательного ресурса, выбору инструмента деятельности, разработке собственного средства обучения. То есть происходит смещение фокуса с потребления знаний, почерпнутых из разнообразных информационных источников на управление знанием путем поиска, редактирования и создания образовательного контента. Как следствие, ответственность за процесс обучения и его результаты возлагаются на самого студента.

Итак, в процессе проектирования технологического блока КОС должны учитываться вышеописанные факторы: требования ФГОС ВО, основные тренды в развитии ИКТ, студентоцентризм. Следовательно, наиболее целесообразной и удовлетворяющей данным требованиям технологической платформой проектирования КОС считаем сервисы Интернета второго поколения или Web-2.0.

Что касается проектирования ***научного блока***, то следует отметить, что к психолого-педагогическим сущностным характеристикам КОС иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники отнесены: открытость: открытый, неограниченный территориальными и временными рамками доступ к образовательным ресурсам, возможность присоединения к учебному процессу в любой момент

электронным образовательным ресурсам, указанным в рабочих программах;

– фиксацию хода образовательного процесса, результатов промежуточной аттестации и результатов освоения основной образовательной программы;

– проведение всех видов занятий, процедур оценки результатов обучения;

– формирование электронного портфолио обучающегося, в том числе сохранение работ обучающегося, рецензий и оценок на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса;

– взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное взаимодействие посредством сети «Интернет».

Кроме того, наблюдение за учебно-воспитательным процессом в высших учебных заведениях Российской Федерации, Украины (Киевский университет им. Бориса Гринчека, Черноморский государственный университет им. Перта Могилы, Черниговский Национальный педагогический университет, Мелитопольский государственный педагогический университет им. Богдана Хмельницкого, Черниговский институт экономики и управления), США (University of Oregon), Великобритании (University of Cambridge), а также анализ рынка образовательных ресурсов позволили определить основные тренды в развитии информационно-коммуникационных технологий:

Mobile Computing – широкое использование мобильных устройств (смарфонов, планшетов, электронных книг, умных часов и очков), которые предоставляют доступ к учебным материалам в любой момент времени в любом месте.

Open Content – свободный доступ к интеллектуальным продуктам (документам, презентациям, фильмам, компьютерным программам), которые можно копировать, использовать и распространять, конечно, со ссылкой на автора.

E-books – электронные книги представляют собой не просто новую форму подачи учебного контента, но и совершенно иной способ и скорость доступа к содержанию за счет возможности организации автоматического поиска, мгновенного доступа к определенному фрагменту.

Augmented Reality – от англ. augment – приращение, т.е. дополненная реальность, пришедшая на смену виртуальной реальности. Виртуальная реальность подразумевала создание нематериального мира, отдельного от мира материального. Таким образом, существовали два параллельных мира – реальный и виртуальный. Сегодня, благодаря социальным сетям, электронной почте и телекоммуникационным средствам связи, реальный мир дополняется цифровыми данными и более широкими возможностями ИКТ.

Gesture-based Computing – повсеместное использование сенсорных интерфейсов, что позволяет делать пометки на экране во время пояснения, туже эти данные можно копировать в неограниченном количестве и распространять среди студентов и коллег.

Visual Data Analysis – возможность использования звука, анимации, компьютерной графики, динамичных объектов в процессе обучения.

Анализ разработок ученых (В. Ю. Быков, К. Бугайчук, И. Г. Захарова, К. Г. Кречетников, А. В. Ясвин) показал, что основным подходом к проектированию электронных учебных сред является технократический, в котором на первый план выступают используемые средства, технологии, программы, платформы создания и управления учебным контентом (LMS

числе и школьных предметов. Навыки алгоритмического мышления способствуют формированию особого стиля культуры человека, составляющими которого являются: целеустремленность и сосредоточенность, объективность и точность, логичность и последовательность в планировании и выполнении своих действий, умение четко и лаконично выражать свои мысли.

Литература:

1. Истомина, Н.Б. Методика бучения математике в начальных классах.: учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб.заведений. / Н.Б. Истомина – 5-е изд. – М.: Академия, 2002. – 288 с.

2. Развитие логико-алгоритмического мышления у младших школьников на уроках математики [Электронный ресурс] – 2009. – Режим доступа к статье: http://edu-reforma.ru – (Дата обращения: 17.02.2015).

3. Реан, А.А. Психология и педагогика. / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И.Розум – СПб.: Питер, 2010. – 432 с.: ил. – (Серия “Учебное пособие”).

4. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. / Н.Ф Талызина – 2-е изд., доп. – М.: МГУ, 1984.

5. Шимина А.Н. Логико-психологичесие основы процесса формирования понятий в обучении. / А.Н. Шимина – М., 1981.

Педагогика

УДК: 378.2

студентка Куртсеитова Ленара Якубовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Тюрина Нина Геннадьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

КРЫМСКОТАТАРСКИЙ ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье раскрывается значение познавательного интереса с использованием крымскотатарского фольклора на уроках математики.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственное поведение, мораль, младшие школьники.

Annotation. The article explains the importance of cognitive interest using the Crimean Tatar folklore in math class.

Keywords: moral education, moral behavior, morality, younger students.

Введение. Современное общество ждёт от школы мыслящих, инициативных, творческих выпускников с широким кругозором и прочными знаниями. Школа в условиях усовершенствования системы образования ищет те пути, которые помогли бы выполнить этот заказ общества. В законе 273-ФЗ «Об образовании в РФ» 2015 [Глава II] [Статья 14] указано, что: « Граждане Российской Федерации имеют право на получение дошкольного, начального

общего и основного общего образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации, а также право на изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации в пределах возможностей, предоставляемых системой образования, в порядке, установленном законодательством об образовании. Реализация указанных прав обеспечивается созданием необходимого числа должных образовательных организаций, классов, групп, а также условий для их функционирования. Преподавание и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации, в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами, образовательными стандартами» [1, с. 59].

Период начального обучения в школе – особо фундаментальный этап в формировании духовности человека, здесь закладываются основы многогранных интересов личности. Важную роль в обучении ребенка играет язык преподавания. Психологи указывают, что процесс обучение детям дается легче, если он протекает на близком для их понимания языке. Поэтому крымскотатарские школьники овладеют математическими знаниями и терминологией успешнее на родном крымскотатарском языке.

При традиционном способе обучения учитель часто ставит ученика в положение объекта передаваемой ему извне информации. Такой постановкой образовательного процесса учитель искусственно задерживает развитие познавательной активности ученика, наносит ему большой вред в интеллектуальном и нравственном отношении. Ещё В. А.Сухомлинский говорил: «Страшная это опасность – безделье за партой; безделье шесть часов ежедневно, безделье месяцы и годы. Это развращает, морально калечит человека, и ничто не может возместить того, что упущено в самой главной сфере, где человек может быть тружеником, – в сфере мысли» [2, с. 65]. Другой отечественный педагог М. В.Остроградский писал: «Скука является самой опасной отравой. Она действует беспрестанно; она растёт, овладевает человеком и влечёт его к наибольшим излишествам» [3, с. 55]. Вспомнить в данный момент эти слова особо актуально, поскольку существует проблема утраты познавательного интереса учащихся к учению вообще и на уроках математики в частности, и, как следствие, происходит ухудшение успеваемости.

Проблема познавательного интереса активно исследуется в работах отечественных и зарубежных специалистов в области педагогики и психологии – С. А. Ананьина, А. Г. Архипова, Р. А. Брандта, Л. Г. Вяткина, Л. А. Гордона, М. В. Демина, Н. Ф. Добрынина, В. Г. Иванова, О. Ю. Искандаровой, А. Г. Ковалева, А. Н. Леонтьева, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, В. А. Сухомлинского, Г. И. Щукиной, Р. Д. Тернера, С. Г. Якобсона, Беляев М.Ф., Божович Я.И., Я.А.Коменского.

Формулировка цели статьи: выявить и изучить наиболее эффективные способы и условия формирования познавательного интереса школьников к учению на уроках математики, с помощью крымскотатарского фольклора.

Изложение основного материала статьи. Познавательный интерес определяется как: особое внимание к чему-нибудь, желание вникнуть в суть; узнать, понять; занимательность, значительность; нужды, потребности; выгода, корысть [3, с. 249]. Познавательный интерес выражен в своём развитии

информационная поддержка учебно-воспитательного процесса в масштабах высшего учебного заведения, кафедр), региональную информационно-образовательную среду (сотрудничество с высшими учебными заведениями и предприятиями региона, страны), глобальный информационный простор (межрегиональное и международное сотрудничество).

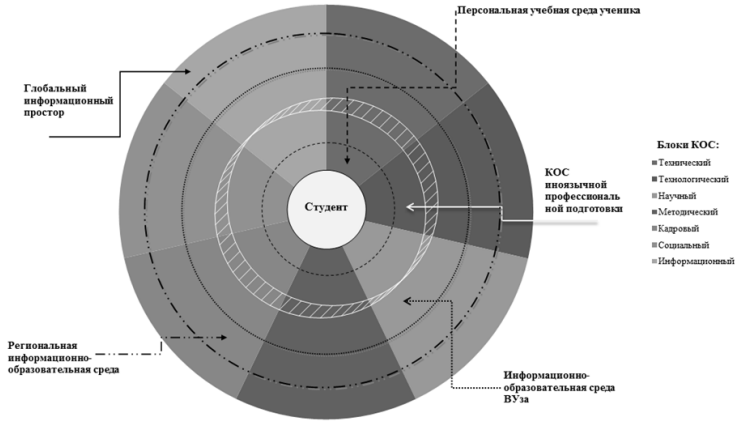


Рис. 1. Структурная модель КОС иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники

Как следует из рисунка 1, базисными блоками КОС являются: ***технический*** (оснащение учебного заведения компьютерами, доступом к Интернету), ***технологический*** (выбор и обоснование средств информационно-коммуникационных технологий, как базиса проектирования КОС), ***научный*** (научная основа, обоснование психолого-педагогической сущности КОС), ***методический*** (разработка модели иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники), ***кадровый*** (обеспечение высоко уровня готовности преподавателей и студентов к организации учебно-воспитательного процесса в КОС), ***социальный*** (готовность преподавателей и студентов к коммуникации и успешным социальным взаимодействиям в КОС), ***информационный*** (система средств обучения, как традиционных, так и разработанных на основе информационно-коммуникационных технологий). Приведем краткую сущностную характеристику каждого из обозначенных блоков. Так, проектирование ***технического и технологического блоков КОС*** требует, прежде всего, обращения к законодательной базе высшего образования Российской Федерации: в письме МОН от 20 августа 2014 г. N АК-2612/05 «О федеральных государственных образовательных стандартах» сказано, что электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать:

– доступ к учебным планам, рабочим программам дисциплин (модулей), и

Педагогика

УДК 811.11(075.8):004.5

кандидат педагогических наук, доцент Фоминых Наталия Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СТРУКТУРНАЯ МОДЕЛЬ КОС ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКИ И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ

Аннотация: В статье рассматривается актуальная проблема проектирования компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов области информатики и вычислительной техники, приводится структурная модель КОС, состоящая из следующих базисных блоков: технический, технологический, научный, методический, кадровый, социальный, информационный.

Ключевые слова: компьютерно ориентированная среда, КОС, иноязычная профессиональная подготовка будущих специалистов, педагогическое проектирование.

Annotation. The article deals with a very actual problem of future IT-specialists computer orientated language learning environment (COLLE) design, the structure of COLLE consisting of technical, technological, scientific, methodical, human resources, social and informational basic blocks.

Keywords: computer orientated language learning environment, COLLE, future specialists professional foreign language training, pedagogical design.

Введение. Под компьютерно ориентированной средой иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов понимаем искусственно построенную систему на основе комбинаторного применения традиционных средств обучения (учебников, учебных пособий, таблиц, бумажных вспомогательных материалов) и компьютера, его программных и аппаратных средств в качестве средств обучения; такая среда включает все необходимые учебные ресурсы, предоставляет возможность организации всех видов учебно-познавательной деятельности студентов по английскому языку; структура и составляющие этой системы способствуют достижению основной цели иноязычного профессионального образования – формированию англоязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов в профессиональной сфере.

Целью данной статьи является определение основных компонентов, необходимых для полноценного функционирования КОС, а именно базисных блоков компьютерно ориентированной среды иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов.

Изложение основного материала статьи. Компьютерно ориентированную среду (КОС) иноязычной профессиональной подготовки будущих специалистов в области информатики и вычислительной техники можно представить в виде одной из концентрических окружностей рис. 1), что символизирует интеграцию проектируемой КОС в информационно-образовательную среду ВУЗа (централизованная координация и

различными состояниям. Выделяют последовательные стадии развития познавательного интереса: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес. Несмотря на то что, эти стадии выделяются чисто условно, наиболее характерные их признаки являются общепризнанными [4, с. 137]. Познавательный интерес, как и любая черта личности и мотив деятельности школьника, развивается и формируется в деятельности, и прежде всего в обучении.

Формирование познавательных интересов учащихся в обучении в основном проходит по двум основным каналам, с одной стороны оно содержит в себе возможность включать все учебные предметы, а с другой стороны - путем определенной организации познавательной деятельности учащихся. Первое, что является предметом познавательного интереса для младших школьников – это новые знания о мире. Глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях – именно это, являются основным звеном формирования интереса к учению. Основные пути осуществления этой задачи, прежде всего – это интерес, который, возбуждает и подкрепляет такой учебный материал, который является для учащихся новым, неизвестным, поражает их воображение, заставляет удивляться и заинтересовывает. Удивление - сильный стимул познания, его первичный элемент. Удивляясь, человек заинтересован и стремится заглянуть вперед. Он находится в состоянии ожидания чего-то нового. Ученики испытывают удивление, когда составляя задачу узнают не известное для них, к примеру, что одна сова за год уничтожает тысячу мышей, которые за год способны истребить тонну зерна, и что сова, живя в среднем 50 лет, сохраняет нам 50 тонн хлеба.

Но познавательный интерес в учебном процессе не может поддерживаться все время только яркими, интересными фактами, а его привлекательность невозможно сводить к удивляющему и поражающему воображение. Еще К. Д. Ушинский писал о том, что предмет, для того чтобы стать интересным, должен быть лишь отчасти новым и мало известным, а отчасти знаком [7, с. 70]. Новое и неожиданное в учебном материале всегда появляется и выступает на фоне уже известного и знакомого. Поэтому для поддержания и формирования познавательного интереса очень важно учить школьников умению в знакомом видеть новое, то, что им было не известно.

Такое обучение подводит к осознанию того, что у обыденных, повторяющихся явлений окружающего мира множество удивительно интересных сторон, о которых он сможет узнать на уроках. Например: почему растения тянутся к свету; в чем свойства талого снега; о том, что простое колесо, без которого сейчас не обходится ни один сложный механизм, является величайшим изобретением. Все наиболее частые явления жизни, ставшие обычными для ребенка в силу своей повторяемости, могут стать для него источником новизны, получить обучении неожиданно полное смысла, совсем иное заинтересованное звучание. Это обязательно явится огромным стимулом интереса ученика к познанию на уроках в обучении. Поэтому учителю необходимо переводить школьников со ступени его чисто житейских, достаточно узких и малых представлений о мире - на уровень научных понятий, обобщений, понимания закономерностей.

Опираясь на огромный опыт прошлого, на научные исследования и практику современного опыта, в педагогике определены условия, которые

способствует формированию, развитию и укреплению познавательного интереса учащихся, в том числе и младших школьников к ним относятся:

1. Максимальная опора на активную мыслительную деятельность учащихся. Фундаментальным в развитии познавательных сил и возможностей учащихся, как и для развития познавательного интереса, являются ситуации рассмотрения и решения познавательных задач, ситуации активного поиска, догадок, размышления, ситуации мыслительного напряжения, ситуации противоречивости суждений, столкновений различных позиций, в которых учащимся нужно разобраться самому, принять решение, выбрать определённую точку зрения.

2. Условие единства развития познавательных интересов и личности в целом. Целью данного условия является правильность проведения учебного процесса на оптимальном уровне развития учащихся. Исследования, проверяющие эффект дедуктивного пути в познавательном процессе Л. С. Выготского, А. И. Янцова показали, что индуктивный путь, не может в полной мере раскрыть возможности познавательной активности учащихся [6,с. 55]. 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. Данное условие обеспечивает укрепление и углубление познавательного интереса на основе того, что обучение систематически и оптимально улучшает деятельность познания, её способов, её умений. Преподавателю в процессе обучения приходится иметь дело с тем, чтобы постоянно обучать учащихся множеству умений и навыков. Выделяются общие предметные умения, благодаря которым учение может руководствоваться вне зависимости от содержания обучения. К примеру, такие как умение, читать книгу (работать с книгой), анализировать и обобщать, умение систематизировать учебный материал, выделять единственное, основное, логически строить ответ, приводить доказательства. Эти обобщённые умения основаны на комплексе эмоциональных регулярных процессов. Данные умения составляют те способы познавательной деятельности, которые позволяют легко, мобильно, быстро в различных условиях пользоваться знаниями и на их основе приобретать новые.

Операционная сторона также как и содержательная, сопряжена с мотивационной. Именно из неё, из активных действий, из оперирования знаниями рождаются импульсы, развивающие познавательный интерес. Ловкость, догадка, смышленость, умелость должны полностью раскрываться, так как чем полнее они раскрываются, тем в большей мере получает школьник эмоциональное удовлетворение от своей деятельности [6, с. 78]. Операционная сторона обучения не должна оставаться постоянной, так как, познавательный интерес ученика не будет развиваться и крепнуть. Ученик будет оценивать свои возросшие возможности и силы, сознавать, что теперь он по-другому, по-новому, лучшему, легче, скорее, сноровисто действует в учебной обстановке тогда когда в операционной стороне обучения будет постоянное поступательное движение. В этом постоянном усложнении учебного труда, в овладении всё более сложными и более совершенными умениями, позволяющими решать более трудные задачи познания, состоит суть развивающего обучения, которое укрепляет познавательные силы, интерес и стремления школьника к изучению нового.

4) Рассмотрение проблемы формирования ответственности и созидания в подрастающем поколении на историческом и практическом уровнях подтверждает, что усовершенствование деятельности школ разного уровня, от начальной до высшей, будет результативным при условии системного изучения российского созидательного опыта и традиций, при наличии научно-обоснованной организационно-методической системы подготовки ответственных и созидательных кадров для работы в школах разного уровня, от начальной до высшей, с учетом национально-религиозных условий. Поэтому педагогическая, воспитательная и просветительская деятельность адмирала, академика и министра А.С. Шишкова является значительным вкладом в историю развития и формирования народной педагогической мысли России.

5) Ответственные и созидательные идеи адмирала А.С. Шишкова находят всё большее понимание в мыслящей части Российского общества при изучении проблемы современной деградации общества и путей её преодоления, в вопросе поисков алгоритмов формирования благородной, чистой, ответственной и созидательной личности, в подрастающем молодом поколении, которое стремясь к новому, будет благодарно и бережно хранить традиционное созидательное наследие предыдущих поколений. Направления решений по преодолению проблемы современной деградации общества, которые предложил адмирал А,С. Шишков в своём богатом словесном наследии ведут к укреплению национальной безопасности современной России.

Именно потому глубокое изучение, познание и осознание педагогического, воспитательного, просветительского наследия адмирала, академика и министра А.С. Шишкова будет содействовать целостному системному процессу ответственного формирования и подготовки кадров, созидательного развития национального воспитания и образования в России в интересах национальной безопасности России.

Литература:

1. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М.: Издание Московской Патриархии, 1992. – 1372 с. (По благословению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси АЛЕКСИЯ II).

2. Шишков А.С. Славянорусский КОРНЕСЛОВ. - СПб. // Фонд славянской письменности и культуры. Издание третье, дополненное. 2007.- 414 с.

3. Шишков А. С. Рассуждение о старом и новом слоге российского языка. - СПб., 1803 (2-е изд.: СПб., 1817).

4. Шишков А. С. Разсужденіе о любви къ Отечеству - "Чтеніе въ Беседе любителей Русскаго слова". Книга пятая. СПб., 1812. // lib.russportal.ru/index.php?id=authors.shishkov.shishkov1812_05_0001.

5. Шишков А. С. Записки, мнения и переписка адмирала Шишкова. / Изд. Н. Киселева и Ю. Самарина. В 2-х томах – Берлин, Прага, 1870.

6. Шишков Александр Семёнович - ru.wikisource.org/wiki/ЭСБЕ/Шишков_Александр_Семенович// Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: В 86 томах (82 т. и 4 доп.). - СПб., 1890-1907.

выздоровлению поражённого духом эгоизма Российского общества. На наш взгляд, в современном Российском обществе труды адмирала и академика А.С. Шишкова, в своей мере, помогут – тем кто возжелает этого в своей деятельности - это хорошо понять и осознать.

Познание и осознание личностью истории Отечества, свого места и роли в его судьбе находится в основе жизнедеятельности и подлинной державности России.

Утверждение созидания и ответственности, других здоровых ценностей в каждой личности, семье, роде и коллективе – путь к жизнеспособности и державности России.

Важно сейчас приблизиться к пониманию и осознанию духовного смысла и сути мировоззренческих идей, представлений и взглядов адмирала А.С. Шишкова, который, будучи Боголюбив, потому был духовно жив и деятелен. И, поэтому, был отмечен всеми дарами Духа Созидания, далеко опередил своих современников (и очень многих наших современников!) в понимании происходящего в Российском обществе, и, в понимании пути излечения *глубоко больного духом эгоизма* человеческого общества. Острый созидательный ум, ясность мышления, благородство, доброта, созидательная деятельность, премудрость, прозорливость, храбрость и чистота – вот то, что помогло ему приблизиться к Божественной Истине и к пониманию происходящего на Земле.

Выводы: 1) Статья посвящена исследованию воспитательной, педагогической и просветительской деятельности и взглядов адмирала А.С. Шишкова. Осуществлен краткий обзор жизненного и творческого пути Александра Семёновича Шишкова. Рассмотрены некоторые из основных жизненных событий и произведений его словесности, факторы становления его личности, семейные и общественные факторы формирования мировоззрения, воспитательных и педагогических идей адмирала А.С. Шишкова.

2) Словесное, воспитательное и педагогическое наследие А.С. Шишкова занимает особое место в процессе воспитания подрастающего поколения российского общества на началах благородства, чистоты, долга, верности, чести, ответственности и созидания. Изучение первоисточников даёт возможность конкретизировать спектр проблем, содержащихся в трудах А.С. Шишкова по вопросам народного воспитания, просвещения и образования; определить цели, задачи, принципы и методы обучения; широко использовать средства православной народной педагогики и православного воспитания на началах ответственности и созидания, малые фольклорные жанры, обычаи в народном воспитании детей; обучать на родном языке.

3) Изучение исторической литературы, некоторых архивных документов и литературных источников, научных и публицистических трудов, свидетельствуют о том, что современные проблемы в отраслях обучения, воспитания и образования подобны тем, которые решали воспитатели и педагоги, российская общественность того периода, в целом, и, в частности, адмирал, академик и министр А.С. Шишков. В новых социокультурных условиях, когда перед педагогами и воспитателями выдвигаются задачи относительно системы образования в XXI столетии по воспитанию активных, ответственных и созидательных личностей, ведущие идеи и наработки адмирала, академика и министра А.С. Шишкова заслуживают самого пристального внимания и ответственного использования.

3. Третьим важным условием является эмоциональная атмосфера обучения, положительный эмоциональный тонус учебного процесса. Положительная эмоциональная атмосфера обучения и учения связана с двумя основными источниками развития школьника: с деятельностью и общением, которые рождают многозначные отношения и создают тонус личного настроения ученика. Оба эти источника не изолированы друг от друга, они всё время соединяются в учебном процессе, но, не смотря на это стимулы, поступающие от них, различны, также как и их влияние на познавательную деятельность и интерес к знаниям, другие – опосредованно.

В работе Л. К. Максимова «Мотивация учения» приведена цитата Д. И. Писарева: «каждому человеку свойственно 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» [8, с. 50]. Это условие связывает весь комплекс функций обучения – образовательной, развивающей, воспитывающей и оказывает непосредственное и опосредованное влияние на интерес [7, с. 344]. Из данного условия, можно выделить следующее наиболее важное условие, которое обеспечивает благотворное влияние на интерес и на личность в целом – благоприятное общение в учебном процессе.

4. Обучение это сложный процесс общения учителя с учащимися, учеников между собой. Влияние общения трудно измерить, но можно видеть в реальной действительности. Общение учащихся друг с другом и с учителем создаёт многообразную гамму отношений, влияние которых очень велико и важно в формировании познавательного интереса. Сильным мотивом учения может быть стремление к общению с товарищами, учителем, что и можно использовать в формировании и укреплению познавательного интереса.

Таким образом, именно благодаря отношениям, которые складываются в учебном процессе и в общении учителя с учащимися, общении учеников между собой, и может быть создана благоприятная атмосфера обучения, формирования познавательных интересов и личности ученика.

Задачи современной дидактики заключаются в обеспечении эффективного воспитания, духовного обогащения, развития ребенка, его активности, таланта, творческого потенциала, способностей к самостоятельной добыче новых знаний, в создании условий для его самореализации [4,с.83].

С целью развития интереса к математике на уроках в начальной школе включают дидактические игры и занимательные упражнения. Учащиеся с большой охотой и активностью, выполняют работу, если задание дается в необычной форме: не просто решить примеры, а найти примеры, решенные неверно, и решить их правильно, заполнить таблицу, хотя ее заполнение сводится к решению ряда примеров. Включение игр и занимательных упражнений оживляет работу на уроке, вызывает активность детей. Интерес у детей также повышается, когда учитель использует занимательный материал с элементами фольклора. Особое место в крымскотатарском фольклоре занимают сказки и легенды. «Татарские сказки на редкость разнообразные по тематике, сверкающие стилистическими узорами, они, как старинные клинки, хранят еще на себе прежнюю чеканку многих столетий и мастеров» [5, с. 5]. На уроках математики в классах с крымскотатарским языком обучения следует

учитывать особенности менталитета, так как он сказывается в основном, и на восприятии материала и на формировании математических умений и навыков.

Особый склад ума, способ восприятия действительности, мировосприятие, образ мыслей присущ в полной мере и такой яркой этнокультурной группе людей как крымские татары. Один факт – наличие в крымскотатарском языке названий для цифр – говорит об особенностях восприятия знаний. Для детей школьного возраста ментальный фактор в вопросах восприятия учебного материала чрезвычайно важен, тем более, если рассматривать аспект эффективности в усвоении детьми учебного материала [4, с. 4]. На уроках математики необходим постоянный контроль над ходом усвоения материала, чтобы учитель мог успешнее управлять деятельностью детей и осуществлять дифференцированное обучение. Выполнение трудных вариантов заданий осуществляется, как правило, путем нескольких вариантов заданий, для того, чтобы все учащиеся класса осознали, как правильно выполнять это задание, и чтобы проверка способствовала обогащению знаний учеников всего класса. При этом необходимо выделить, что суть задания учащиеся воспринимают быстрее и конкретнее на родном языке, нежели на любом другом. Нельзя не обойти и факт наличия в крымскотатарском языке названий для цифр, математических понятий терминов, что также способствует успешному усвоению учебного материала. В вопросах воспитания неоценимую помощь учителю оказывает фольклор. В крымскотатарском фольклоре, в самых различных его жанрах скрыто множество воспитательных моментов, которые соответствуют моральным и этическим нормам крымских татар. Труд учителя облегчается тем, что крымскотатарский фольклор близок к пониманию и восприятию детей, так как он несет в себе историю и жизнь их предков. С помощью крымскотатарского фольклора на уроке математики могут решаться разнообразные воспитательные задачи: воспитание наблюдательности у учащихся, зоркости, привычки всматриваться в окружающую жизнь; формирование инициативы, ответственности и добросовестности в работе; выработка четкости и аккуратности в вычислениях, измерениях, формулировках и записях; воспитание привычки систематически трудиться и преодолевать трудности. Особое внимание на уроках уделяется развитию у детей интереса к математике и воспитанию у них навыков самостоятельной работы. Интерес к предмету и умственная самостоятельность тесно взаимосвязаны. Когда детям интересно на уроке, тогда они проявляют значительно большую активность и самостоятельность в учебной работе.

Выводы. Таким образом, рассматривая крымскотатарский фольклор как средство формирования познавательного интереса к изучению математики у младших школьников, мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую и методическую литературу, по вопросам, формирования познавательного интереса. Интерес развивается, прежде всего, непосредственно на уроках, поэтому задача учителя начальных классов приложить все усилия для формирования этого интереса. В этом учителям начальных классов помогает использование элементов фольклора в заданиях по математике. Систематическое использование заданий по математике, с элементами крымскотатарского фольклора способствует развитию у учащихся начальных классов интереса к изучению математики, пытливости, любознательности, к более глубокому выделению причинно-следственных связей в задачах и интереса к познавательной деятельности.

и воспитателей. Нет рекомендаций для использования её в семейной педагогике. Хотя, из её прочтения мы получаем для себя и своих детей, для своего ответственного размышления хорошую духовную пищу, состоящую из весьма полезных мыслей и мудрых назидательных ориентировок. И, кроме того, таким образом, получаем хорошее представление об образе мышления созидательно мыслящей части Российского общества первой половины XIX столетия, так же, как и о круге единомышленников и соратников адмирала и академика А.С. Шишкова, о здравом мышлении и созидательном кругозоре их.

Адмирал А.С. Шишков, имея 20-летний опыт практического преподавания и работы воспитателем в Морском кадетском корпусе Российской Империи, твёрдо считал, что в российских столичных, губернских гимназиях и в народных уездных и приходских училищах основное внимание должно быть уделено прежде всего ответственному подбору созидательных кадров законоучителей, учителей, воспитателей и весьма ответственному преподаванию ими русского языка, преподаванию богатейшего наследия русской созидающей словесности, преподаванию богатейшего наследия отечественной истории, преподаванию права.

На самом первом заседании Главного правления училищ народного просвещения адмирал А.С. Шишков чётко и лаконично обозначил главную задачу по Высочайшему повелению возглавленного им министерства народного просвещения, сказал о том, что министерство должно прежде всего сохранять и оберегать юношество от заразы «лжемудрыми умствованиями, ветротленными мечтаниями, пухлой гордостию и пагубным самолюбием, вовлекающим человека в опасное заблуждение думать, что он в юности старик, и через то делающей его в старости юношею» [6].

Адмиралу, академику и министру А.С. Шишкову принадлежат и такие мудрые слова: «Науки, изощряющие ум, не составят без веры и без нравственности благоденствия народного. Сверх того, науки полезны только тогда, когда, как соль употребляются и преподаются в меру, смотря по состоянию людей и по надобности, какую всякое звание в них имеет. Излишество их, равно как и недостаток, противны истинному просвещению» [8].

Таким образом, тщательное изучение истории педагогической, воспитательной и просветительской деятельности выдающихся российских персоналий, и, прежде всего, адмирала А.С. Шишкова поможет избежать общих ошибок в процессе решения образовательных и воспитательных задач, стоящих перед современным мыслящим Российским обществом. Оно поможет сформулировать алгоритмы - основные созидательные и ответственные идеи и представления адмирала А.С. Шишкова для практического использования в процессе составления перспективных программ и учебных пособий просвещения, воспитания и образования подрастающего поколения современного Российского общества.

А это, в свою очередь, поможет ещё лучше уяснить значение педагогической, воспитательной и просветительской деятельности как важнейшего, необходимого фактора в развитии и ответственном созидании современного Российского общества, дополнить историю отечественной педагогики результатами новых созидательных исследований.

Родной язык, благочестие, Отечество, патриотизм, благородство, чистота, честь, долг, верность, ответственность и созидание тесно и гармонично взаимосвязаны. На наш взгляд, именно они есть верные ориентиры на пути к

В 1824-1828 годах адмирал А.С. Шишков по Высочайшему изволению Их Императорских Величеств Александра I-го и Николая I-го был министром народного просвещения Российской Империи.

В этом своём очередном весьма ответственном служении Отечеству адмирал А.С. Шишков руководствовался насущной задачей эффективного противодействия упадку общественной и народной нравственности и противодействия разгулу безответственного «свободомыслия», разрушающего человеческие личности и навсегда губящего для Жизни как детские незрелые, так и мнимо взрослые человеческие души.

Адмирал А.С. Шишков был серьёзно озабочен поиском мер эффективного противодействия душепагубным антиправославным измышлениям, фантомам и химерам в мыслящем российском обществе, и, по-сути своей, глубоко деструктивным, антиобщественным «ветрам перемен».

Именно адмиралу А.С. Шишкову принадлежат яркие прозорливые слова о том, что «кажется, как будто все училища превратились в школы разврата, и, кто оттуда ни выйдет, тотчас покажет, что он совращён с истинного пути и голова у него набита пустотой, а сердце самолюбием, первым врагом благоразумия» [5].

Адмирал, академик, министр А.С. Шишков считал, что главной задачей воспитания подрастающего поколения Российской Империи должно быть возгорание в душе юного поколения «огня любви к Отечеству», «огня народной гордости», что могло обеспечить, по его мнению, только воспитание национальное, которое развивает познание окружающего Божиего мироздания на родной почве, на языке своей родной словесности.

Адмирал, академик и министр А.С. Шишков считал что подлинное просвещение, воспитание и образование в Российской Империи должно быть национальным, строится на принципах ответственности и созидания, бережного отношения к юным человеческим душам, которые завтра могут составить мощь и благоденствие всего Российского общества, и, передать своим потомкам здоровые традиционные ценности, неизвращённые безответственностью и эгоистичным лживым и лукавым суемудрием.

Адмирал, академик и министр А.С. Шишков считал, что «Воспитание народное во всей империи нашей, несмотря на разность вер, ниже языков должно быть русское… Все науки должны быть очищены от всяких не принадлежащих к ним и вредных умствований. Излишнее множество и великое разнообразие учебных предметов должно быть благоразумно ограничено…» [5].

Яркой иллюстрацией отношения созидательно мыслящей части Российского общества к т.н. «свободомыслию» является басня «Сочинитель и разбойник» известного русского писателя И.А. Крылова, который придерживался созидательного направления в своём творчестве, и поддерживал все созидательные усилия и ответственную общественную позицию адмирала А.С. Шишкова.

Эта, на наш взгляд, полезная для дела созидания нынешнего подрастающего поколения басня И.А. Крылова, соратника адмирала А.С. Шишкова, почему-то мало известна (возможно и знаем то о ней вскользь, но не читали, и, тем более, не осознаём!) мыслящей части современного российского общества, и, вовсе, или почти, не употребляема в публикациях, в воспитательной и образовательной работе современных российских педагогов

Литература:

1. Закон 273 - ФЗ «Об образовании в РФ» 2015 [Глава II] [Статья 14]
2. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. Издательство "Радяньска школа", 1985. - С. 65.
3. Ожегов, С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003. – 944 с.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М., Просвещение, 1983. – 129 с.
5. Бирзгала, Я. П. Сказки и легенды татар Крыма. Собраны фольклорной бригадой Алупкинского музея под рук-м Бирзгала Я. П. – Симф. – 1936 – 135 с.
6. Люблинская, А. А. Учителю о психологии младшего школьника: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1977. – 75 с.
7. Ушинский, К. Д. Питання виховання і навчання в початковій школі. – М.: Образование, 1949. – 271 с.
8. Максимов Л.К. О некоторых вопросах исследования мотивации младших школьников .// В сб.: Мотивация учения. – Волгоград, 1976.

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель-методист отделения планирования и контроля качества учебного процесса и практики учебного отдела Лисецкая Ирина Анатольевна
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР СБЛИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема трансформации образовательной системы. Постоянное пополнение и обновление знаний является необходимым условием высокой квалификации и компетентности кадров. Система подготовки кадров должна учитывать те условия, в которых будет жить и работать будущий специалист. Изменения, которые входят в нашу жизнь, должны быть сигналом и соответствующей адаптацией системы обучения и тренинга людей.

Ключевые слова: компетентностный подход, образовательная система.

Annotation. The article considers the problem of transformation of the educational system. Constant updating and renewal of knowledge is the prerequisite qualifications and competence of personnel. The training system must take into account the conditions in which to live and work in the future specialist. The changes, which are part of our life, should be a signal and a corresponding adaptation of the training system and training people.

Keywords: competence-based approach, the educational system.

Введение. Необходимость трансформации образовательных систем обусловлена потребностью стран в снятии препятствий для свободного

перемещения товаров, людей, услуг в европейском и мировом пространстве. Это, соответственно, неизбежно требует формирования у граждан навыков перехода от жизни в локальной (региональной, национальной) среде к жизни и сотрудничестве в глобальном пространстве. В этих условиях на лидирующие позиции будут выходить страны, которые смогут постигать искусство быстрых трансформационных изменений.

Постоянное пополнение и обновление знаний является необходимым условием высокой квалификации и компетентности кадров. Система подготовки кадров должна учитывать те условия, в которых будет жить и работать будущий специалист. Изменения, которые входят в нашу жизнь, должны быть сигналом и соответствующей адаптацией системы обучения и тренинга людей.

Цель статьи: теоретический анализ трансформации образовательных систем.

Изложение основного материала статьи. Зарубежные исследователи рассматривают любого профессионала как носителя шести типов профессиональных компетенций, в совокупности составляющих ядро (инвариант) профессиональной квалификации. Это:

- техническая компетенция;
- коммуникативная компетенция;
- контекстуальная компетенция (владение социальным контекстом, в котором существует профессия);
- адаптивная компетенция (способность предвидеть и преобразовывать изменения в профессии);
- концептуальная компетенция;
- интегративная компетенция (умение мыслить в логике профессии, расставлять приоритеты и решать проблемы в соответствующем профессиональном стиле и т.д.) [2, с. 30].

Ныне системы образования разных стран при всем их культурно-национальном разнообразии и специфике экономического развития характеризуют две тенденции. Это: 1) переход к профессиональным стандартам, основанных на результатах; 2) системное описание квалификаций в терминах профессиональных компетенций. Создаются европейские организационные структуры по внедрению своеобразного «европаспорта» – сертификата, в котором будут обозначены усвоенные студентом компетенции и квалификации, а также дополнения европейского резюме специальным приложением с перечнем освоенных специальных профессиональных и ключевых компетенций [3, с. 59].

Учебный план должен создавать возможности для развития этих компетенций, охватывать предметы, в которых учащиеся могут продемонстрировать доказательства (свидетельства) владения компетенциями. В настоящее время владение ключевыми компетенциями (хотя бы на самом низком уровне) учитывается при поступлении в Кембриджский университет. Другие университеты могут давать дополнительные баллы за их проявление, колледжи также поощряют к их использованию. Проводится работа по внедрению ключевых компетенций в образовании детей в возрастных группах от 2 до 18 лет [2, с. 36-37].

Актуальность ключевых компетенций обусловлена и теми функциями, которые они выполняют в жизнедеятельности каждого человека. Это:

в тех смыслах, в каких сначала употреблялись. Итак, с одной стороны в язык наш вводятся нелепые новости, а с другой – истребляются и забываются издревле принятые и многими веками утверждённые понятия: таким то образом процветает словесность наша и образуется приятность слога, называемая французами elegance!» [3].

В 1807 году адмирал А.С. Шишков фактически полагает начало собраниям российских литераторов под названием «Беседы любителей русского слова». Эти «Беседы…» к 1810 году вышли на уровень публичных и общественно значимых собраний в Российской империи.

Целями у этих собраний представителей мыслящей российской общественности и видных представителей российской словесности были укрепление в современном российском обществе мыслей, идей, взглядов, представлений, чувств патриотизма, ответственности и созидания подрастающего поколения и всего Российского общества в целом, при помощи русской словесности и могучих средств русского языка, очищенного от сора и отягощающего балласта неоправданных иностранных заимствований.

Для того, чтобы мыслящая российская общественность имела полное представление о всех рассуждениях, о всех мыслях, которые могут быть высказаны в «Беседах любителей русского слова» одновременно было начато издание содержания «Чтений в Беседе любителей русского слова».

Много заинтересованного внимания уделялось этим, не оставлявшими равнодушными никого из участников, «Беседам…» и «Чтениям…», наряду с адмиралом А.С. Шишковым, со стороны сенатора Г.Р. Державина, сенатора И.С. Захарова, писателя И.А. Крылова, военного писателя, генерал-лейтенанта А.А. Писарева, А.С. Хвостова, князя Шаховского, князя Ширинского-Шихматова С.А., князя Ширинского-Шихматова П.А., позднее Н.И. Гнедича, А.С. Грибоедова, П.А Катенина, академика Д.И. Языкова и многих других.

В 1811 году вниманию Российского мыслящего общества в «Чтениях в Беседе любителей русского слова» А.С. Шишковым было предложено «Разсуждение о любви к Отечеству», в котором А.С. Шишков резонно утверждает:

«Воспитание должно быть отечественное, а не чужеземное. Учёный чужестранец может преподать нам, когда нужно, некоторые знания свои в науках, но не может вложить в душу нашу огня народной гордости, огня любви к Отечеству, точно так же, как я не могу вложить в него чувствований моих к моей матери…

Народное воспитание есть весьма важное дело, требующее великой прозорливости и предусмотрения. Оно не действует в настоящее время, но приготовляет счастие или несчастие предбудущих времён, и призывает на главу нашу или благословление, или клятву потомков» [4]

Это «Разсуждение…» с верным пониманием было хорошо принято созидательной частью мыслящего Российского общества того времени. На него было обращено Высочайшее внимание Его Императорского Величества Александра I-го. Мысли высказанные адмиралом А.С. Шишковым оказались насущно востребованными в Российском обществе.

В 1813 году по Высочайшему изволению Его Императорского Величества Александра I-го вице-адмирал АС. Шишков был назначен президентом Российской Академии Наук. Возглавлял он её вплоть до своего успения в 1841 году.

Александр Семёнович Шишков - заметный филолог, академик, переводчик, писатель и поэт. Его труды сыграли яркую, очень важную роль в становлении русского литературного языка, в укреплении российского патриотизма, в созидании душ подрастающего поколения Российской империи.

В 90-х годах XVIII столетия А.С. Шишков сыграл значительную роль в составлении и в редактировании первого издания «Словаря Академии Российской». Столь же велик его вклад в подготовку второго издания этого «Словаря…», которое было осуществлено начиная с 1813 года.

В 1800 г. Российская Академия, по инициативе адмирала А.С. Шишкова, издала древнюю русскую поэму-летопись «Слово о полку Игореве» в его переложении текста с древнерусского языка на современный российский язык конца XVIII столетия. Издание включало и обширный анализ древнерусской отеческой словесности XI-XII столетий с анализом идей знаменитого памятника русской культуры XII столетия.

В 1803 году адмирал А.С. Шишков издаёт «Разсуждение о старом и новом слоге российского языка». Это сочинение адмирала было поднесено через министра народного просвещения Его Императорскому Величеству Александру I-му и получило Его Высочайшее одобрение.

В этом сочинении адмирал А.С. Шишков подмечает и даёт совершенно точную оценку фактически нездорового духовного состояния большой части современного ему российского общества:

«Какое знание можем мы иметь в природном языке своём, когда дети знатнейших бояр и дворян наших от самых юных ногтей своих находятся на руках у французов, прилепляются к их нравам, научаются презирать свои обычаи, нечувственно получают весь образ мыслей их и понятий, говорят языком их свободнее, нежели своим, и даже до того заражаются к ним пристрастием, что не токмо в языке своём никогда не упражняются, не токмо не стыдятся не знать оного, но ещё многие из них с им постыднейшим из всех невежеством, как бы некоторым украшающим их достоинством хвастают и величаются.

Будучи таким образом воспитываемы, едва силой необходимой наслышки научаются они объясняться тем всенародным языком, который в общих разговорах употребителен; но каким образом могут они почерпнуть искусство и сведение в книжном или учёном языке, столь далеко отстоящем от сего простого мыслей своих сообщения? Для познания богатства, обилия, силы и красоты языка своего нужно читать изданные на оном книги, а наипаче превосходными писателями сочинённые» [3].

Адмирал А.С. Шишков отмечает то, что взращиваемое в российском обществе поколение молодых писателей, фактически целиком переносит в русский язык заимствованные французские слова, изобретает сомнительные словесные новообразования и изречения на манер французских, подменяет и калечит исконное значение устоявшихся веками слов русского языка новыми «современными» офранцуженными значениями.

«Между тем, как мы занимаемся сим юродивым переводом и выдумкой слов и речей, ни мало нам не свойственных, многие коренные и весьма знаменательные российские слова иные пришли совсем в забвение; другие, невзирая на богатство смысла своего, сделались для непривыкших к ним ушей странны и дики; третьи переменили совсем ознаменование и употребляются не

- формирование у человека способности обучаться и учиться;
- обеспечение выпускникам, будущим работникам, большей гибкости во взаимоотношениях с работодателями;
- закрепление репрезентативности, а, следовательно, растущей успешности (устойчивости) в конкурентной среде обитания.

Эти основные функции профессиональных компетенций закрепляют за ними статус основы образовательного процесса на всех уровнях системы непрерывного образования [2, с. 31].

Национальные системы образования развитых стран уже с середины 80-х годов прошлого века перешли на новую систему стандартов общего среднего образования, основными отличиями которой являются:

- доминирование интегрированных (надпредметных) целей обучения над предметными;
- вытеснение элементарных умений и навыков деятельностным подходом в обучении;
- реализация компетентностного подхода;
- переход на новую оценку качества образования (компетенции как образовательные результаты) [2, 3 с. 9].

В Великобритании, например, в деловых кругах, правительственных структурах, профсоюзах, образовательной общественности, религиозных конфессиях, среди родителей и студентов ведется дискуссии относительно набора ключевых компетенций, а также преемственности между общим и профессиональным образованием в их развитии. Постепенно общество этой страны пришло к осознанию, что и общее образование должно быть дополнено целью развития ключевых компетенций. В 2000 г. правительство настояло, чтобы во всех образовательных курсах были ссылки на ключевые компетенции.

В то же время в общеобразовательных школах России, как и ранее, прямым образовательным результатом остаются предметные знания и умения. Такой подход в оценивании качества образования перенесен и на вузы. Мы хоть и говорим о внедрении в университетах ECTS (Европейской кредитно-трансферной системы), суть контроля качества образования не изменилась. Мы оцениваем и дальше только предметные знания и умения. А это означает, что во введении ECTS находимся лишь на начальной (формальной) стадии. Называем модулями разделы содержания отдельных предметов, контрольные работы представляем как тестовую проверку, хотя она не измеряет качества образования в европейской трактовке, а остается контролем предметных достижений, не выводит нас на ключевые и специальные профессиональные компетенции.

Формирование компетенций происходит во время изучения отдельных предметов и позапредметных видов деятельности (например, практик, выполнения надпредметных задач), но компетенции не сформулированы в вузах как цели и как результаты обучения. Одна из технологических причин этому - индивидуальная работа преподавателей относительно компетенций по отдельным дисциплинам. Отсутствует взаимодействие преподавателей, которое бы направляло совместную работу по надпредметным компетенциям. Должен быть выработан перечень компетенций и их описание, а затем каждый преподаватель-предметник должен определить специфику своего предмета в их формировании.

Внедрение ECTS следует рассматривать с учетом общественных потребностей человека как гуманной и нравственной личности и как высококомпетентного профессионала, способного самостоятельно развиваться и выдерживать конкуренцию на рынке рабочей силы. Такой подход расширит методологические рамки проблемы и облегчит ее осмысление о необходимости самостоятельно учиться в вузе, усилит мотивацию самостоятельной работы и индивидуальных занятий. Новые реалии в обществе требуют нового стиля в учебе, основанного на положительной мотивации. Именно она побуждает к развитию самостоятельного мышления и становление навыков самообучения.

Определяющим средством формирования ключевых компетенций являются педагогические технологии (то есть вопрос стоит в плоскости не столько, чему учить, сколько как учить). Это побуждает нас к необходимости отбора педагогических технологий, релевантных рассматриваемым образовательным результатам.

В основе педагогической технологии лежат механизмы управления учебным процессом, обеспечивающим гарантированное получение запланированных образовательных результатов, проектирование и воспроизведение учебного цикла. Эти специфические черты педагогической технологии (диагностически поставленные цели, ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение целей, постоянная обратная связь в виде текущей и итоговой оценки промежуточных и конечных результатов, воспроизводимость обучающего цикла, то есть его инвариантность по отношению к субъектам образовательного процесса) позволили определить критерии технологичности обучения как вида социального взаимодействия: концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость [1, с. 164].

Если рассматривать педагогическую технологию как совокупность методов обучения, то можно редуцировать анализ педагогических технологий в систематизации и классификации методов обучения. В большинстве случаев метод обучения определяется как способ взаимосвязанной деятельности педагогов и тех, которые учатся, для достижения определенных учебно-воспитательных целей [1, с. 47].

Выводы. Таким образом, трансформации в образовании привели к изменению ее базовой парадигмы, а именно: необходимости перехода от обучения знаний, умений, навыков к обучению способности учиться и самосовершенствоваться. Чем раньше начнем ученика, студента учить учиться, тем успешнее он в будущем приобретет необходимые компетенции. В вузах в первую очередь это касается первокурсников, которые, к сожалению после школы не готовы к самостоятельности. Поэтому возможно вместо того, чтобы с первых дней «натаскивать» первокурсников фундаментальными науками, целесообразно обучать их самостоятельности, учить умению учиться самостоятельно. Речь идет о минимизации учебных планов, содержания и интеграцию прежде всего гуманитарно-общественных предметов, которые у нас чрезмерно объемные.

Литература:

1. Алексеева М. Б. Системное управление подготовкой профессионалов (методлогия и методы). – СПб., 1977. – 264 с.

2. Бобиенко О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный

языка родного молчит изобретение, не растут ни в каких родах искусства.

Сто лет тому назад начали мы учиться у иностранцев. Что ж, велики ли наши успехи? Какие плоды от них собрали? Может быть скажут: расширение земель, победы, завоевания! Но этому не они нас обучили. Без природной храбрости и любви к Отечеству нам бы не одержать Полтавскую победу. Нет! Это не их наставления плоды. В этом они скорее разучить, нежели научить нас хотели, если б могли. Я думаю, дорого бы дали они, чтоб у солдат наших была не православная душа, не русское сердце, не медная грудь. …

Разве природа одарила иноземцев превосходнейшим умом и способностями? Разве она им мать, а нам мачеха? Кто это подумает! Тот разве, кто не знает русского народа, смекалистого, на всё способного.

Где чужой язык употребляется предпочтительнее своего, где чужие книги читаются более, нежели свои, там при безмолвии словесности всё вянет и не процветает.

Когда мы на один из двух садов устремим своё внимание, тогда и ум, и слух, и зрение, и вкус прилепляются к нему, от чего другой будет претерпевать. Потерпите, не преставайте насаждать, подчищать, разводить, умножать хорошее, истреблять худое: вы увидите, что он со временем раскинется и будет великолепен.

Народ то же, что сад. Не отвращай взора от его произведений; полюби сперва несовершенство их, предпочти своё чужому, посели в него честолюбие, возроди ревность, возроди в нём уважение к самому себе. Тогда природное дарование найдёт себе пищу, начнёт расти, возвышаться, делаться искуснее и, наконец, достигнет совершенства. …» [2, с. 26-31].

А.С. Шишков помимо прекрасного владения своим родным, русским языком, столь же хорошо владел французским, немецким, английским языками.

В 1783-1785 гг., будучи военно-морским воспитателем гардемарин и преподавателем Морского кадетского корпуса, А.С. Шишков сделал перевод с немецкого языка на русский язык нравоучительной «Детской библиотеки» И.К. Кампе, которая была очень популярна в Пруссии, в других немецких княжествах, а также в немецкоговорящей среде столичных Санкт-Петербурга и Москвы. Переведённая А.С. Шишковым «Детская библиотека» также стала очень популярной и в российской образованной среде. Она включала в себя кроме переводов немецких авторов, нравоучительные стихи и рассказы самого А.С. Шишкова.

Многие басни, стихотворения, рассказы А.С. Шишкова прочитывались и заучивались наизусть в образованном российском обществе, переписывались даже без указания имени А.С. Шишкова, стали безымянными, а потому народными. По причине большой и неослабевающей популярности в среде образованного Российского общества, в дворянской среде к «Детской библиотеке» в составлении А.С. Шишкова она переиздавалась более 50-ти лет вплоть до середины 1830-х годов. Российские дворяне ещё много лет обучали своих детей грамоте и основам нравственного воспитания по этому весьма ответственному труду А.С. Шишкова.

8 (20) февраля 1824 г. Его Императорским Величеством Александром I-м А.С. Шишков, по совокупности всех его Российской общественности полезных и созидательных трудов, был Высочайше пожалован чином полного адмирала Военно-Морского Флота Его Императорского Величества Александра I-го.

тщательно сохраняете в домах нечестивые сочинения, наследственную отраву, переходящую из рода в род» [2];

- «Утончённые вымыслы ослепят ложным блеском, нападут на ваш разум, затмят его. Бойтесь, чтоб вкуся от запрещённого плода, не были вы ещё строже наказаны за ваше любопытство, и, чтоб начав отсутствием ума, не кончили вы отступлением от веры. Но, положим, она и не погаснет в вас, однако, лишится жара и будет только блёклый свет» [2];

- «Силу души составляет уверенность. Человек сомневающийся не способен ни к чему; когда он колеблется, то до половины уже побеждён, и поступки его столь же слабы, как и мысли, дела столь же вялы, как и вера. И если древо не засохло в корне, по крайней мере, потеряло оно свою плодовитость» [2];

- «Христианство любит ясный свет: оно не стыдится ни начала своего, ни распространения, ни поучений, ни побед своих; пороки многих последователей не очерняют его, равно как испарения земные не очерняют солнечных лучей» [2];

- «В нашем народе никогда не было иных книг, кроме насаждающих благонравие, иных нравов, кроме благочестивых, уважающих гостеприимство, родство, целомудрие, кротость и все христианские добродетели.

Ныне в нравах наших примечается порча или отступление от коренных правил честности. Зараза сия пришла к нам из Франции, от обманчивого народа, нечистая и гнилая внутренность которого прикрыта блестящей наружностью.

Зараза сделалась весьма сильной и общей. Когда мы наружностью своей столь стараемся быть на них похожими, то может ли внутренность наша остаться неповреждённою?» [2, с. 93-96].

- «Народ приобретает всеобщее к себе уважение, когда оружием и мужеством хранит свои пределы, когда мудрыми поучениями и законами соблюдает доброту нравов, когда любовь ко всему отечественному составляет в нём народную гордость, когда плодоносными ума своего изобретениями не только сам изобилует и украшается, но и другим избытки свои сообщает. О таком народе можно говорить, что он просвещён.

Но что такое просвещение, и на чём имеет оно главное своё основание? Без сомнения, на природном своём языке. На нём производится богослужение, насаждающее семена добродетели и нравственности; на нём пишутся законы, ограждающие безопасность каждого; на нём преподаются науки, от звездословия до земледелия. Художества черпают из него жизнь и силу. Может ли слава оружия греметь в роды и роды, могут ли законы и науки процветать без языка и словесности? Нет! Без них все знаменитые подвиги тонут в пучине времени; без них молчит нравоучение, безгласен закон, косноязычен суд, младенчествует ум.

Французское, с латинского языка взятое, название *литература* не имеет для русского ума силы нашего – *словесность*, потому что происходит от имени litterae (письмена или буквы), а не от имени *слово*. На что нам чужое, когда у нас есть своё?» [2, с. 390].

- «Хочешь погубить народ, истреби его язык. … Привычка и господствующее мнение так сильны, в такую берут человека неволю, что он против убеждений разума своего, насильно, как бы магнитом, втягивается в вихрь общего предрассудка. …

Свой язык упадает, потому что предпочитается ему чужой. С падением

результат системы профессионального образования: Дис. к. пед. н. / Казанский гос. технол. университет. – Казань, 2005. – 186 с.

3. Олейникова О. Н. Европейское сотрудничество в области профессионального образования и обучения: Копенгагенский процесс. – М.: Центр изучения проблем профессионального образования, 2004. – 70 с.

Педагогика

УДК 372; 65.248

кандидат технических наук, доцент кафедры охраны труда,
первый проректор по научно-педагогической работе
Люманов Эскендер Меджитович
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОХРАНЫ ТРУДА

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности применения развиваемых педагогических технологий в учебном процессе высшей школы, направленных на творческое развитие будущих специалистов в области охраны труда.

Ключевые слова: технологии, педагогические технологии, сотрудничество, проектные технологии, кейс-метод.

Annotation: The given article gives the wide coverage of the peculiarities of developing pedagogical technologies usage in higher educational process of teaching that directed to the creative development of future specialists of labour protection.

Keywords: technologies, pedagogical technologies, cooperation, project technologies, case-method.

Введение. Кардинальные изменения в разных отраслях социальной жизни, прогресс в науке и культуре, новые требования к профессиональной деятельности инженера-педагога в отрасли охраны труда требуют такой организации учебного процесса в высших учебных заведениях, которая была бы направлена на творческое, техническое и технологическое развитие будущих специалистов. Этому способствуют как активные методы обучения, так и развивающие педагогические технологии.

Проблеме определения содержания понятия технологий обучения уделяли внимание В. Беспалько, С. Гончаренко, М. Кларин, И. Лернер, В. Монахов, О. Савченко, С. Сысоева, В. Сластенин, Г. Селевко, О. Пехота др.; технологии развивающего обучения исследовали Д. Эльконин, М. Бухаркина, В. Давыдов, Л. Занков, Е. Зеер, М. Сибирская, Е. Полат, А. Хуторской, Н. Шуркова и др.

Целью данной статьи является использование развивающих технологий обучения при подготовке будущих специалистов в области охраны труда.

Изложение основного материала статьи. Педагогическая деятельность, как и любая другая, считается технологической. Само понятие «технология» подразумевает мастерство, умение. В. Сластенин под технологией обучения

подразумевал, с одной стороны, совокупность приемов и способов отработки, изменения состояния и качества объекта с целью изучения и применения на практике наиболее эффективных и экономических производственных процессов, а с другой науку об этих способах [1].

В 50 - 70-х годах XX века возникает технологический подход к обучению, который является выражением социально-инженерного мышления в педагогике. Важным результатом такого подхода в педагогике является то, что он направлен на проникновение в сущность теории обучения, исследование способов руководства познавательной деятельностью учащихся, установление закономерностей функционирования процесса обучения, построения познавательных действий и умственных операций в процессе обучения [2, с 906].

В психолого-педагогической науке встречается такое словосочетание, как «педагогическая технология». Комиссия технологий обучения США определяет педагогические технологии как систему действий по планированию, обеспечению и оцениванию всего процесса обучения, основанную на исследовании процесса усвоения знаний и коммуникаций, использования различных ресурсов для достижения более эффективного обучения [3, с. 75].

Многие ученые рассматривают педагогические технологии как область знаний, которая охватывает сферу практического взаимодействия педагога и учащихся в любых видах деятельности, организованных на основе алгоритмизации приемов обучения и их систематизации [1, 6, 8].

Н. Никитина, О. Железнякова и М. Петухов определяют содержание понятия «педагогическая технология» с позиции подходов к управлению педагогическим процессом, в том числе:

- с позиции процессуального подхода – как системный способ построения педагогического процесса в соответствующей последовательности действий, операций и процедур, обеспечивающих достижение диагностических и прогнозирующих результатов;

- с позиции инструментального подхода – определение совокупности методов, организационных форм, методических приемов, способов обучения и воспитания;

- с позиции личностного подхода педагогические технологии рассматриваются как компонент педагогического мастерства педагога, которое заключается в умении практиковать и осуществлять учебно-воспитательный процесс как систему педагогических действий;

- педагогические технологии в системном подходе рассматриваются как целостный образовательный процесс в учебном заведении, предусматривающий систему: цели, содержание, формы, методы, средства обучения [4, с 168].

Следовательно, педагогические технологии отображают процессуальную деятельность стороны педагогической системы, которые способствуют реализации педагогических подходов, целей и принципов обучения.

Учитывая компоненты дидактического процесса обучения, М. Сибирская классифицирует педагогические технологии профессионального образования за такими группами: мотивационные, деятельностные и управленческие [3, с 142-143].

Так как мотивационный компонент дидактического процесса включает в себя решение проблем, связанных со снятием эмоционального напряжения в процессе обучения, организации оптимального сотрудничества и поддержку

Сирахов: «О, злая мысль, откуда вторглась ты, чтобы покрыть землю коварством!» (Сир. 37, 3) [1], а ещё ранее прозвучало древнее Божие предостережение человеку: «Берегись, чтобы не вошла в сердце твоё беззаконная мысль…» (Втор. 15, 9) [1].

Ответственная государственная общественная деятельность и деятельность на ниве российской словесности адмирала А.С. Шишкова были всегда направлены на поддержку всякой взрослой созидательно мыслящей (и желающей того!) человеческой личности, а труды его были всегда направлены на ***верную ориентацию в жизненном пространстве*** желающих того детских, юношеских и взрослых человеческих душ. На ориентацию их к цельности и к духовному здравию, к повседневному созидательному мышлению и деянию на Земле, на ориентацию ***к Жизни, к «дум высокому стремленью»*** от губящего человеческие души будничного воинственного хаоса постоянно дробящихся, «вступающих в блоки» и яростно грызущихся между собою эгоистичных, чёрных, подлых, низких, грязных и злых мыслей и деяний. На ориентацию к светлым, благородным, высоким и добрым мыслям и деяниям сохранения и преумножения Жизни, на сохранение жизнеспособности Отечества нашего в здоровом подрастающем поколении, в наших детях, на ответственность и созидание доброй действительности в окружающем нас Божием мире, который каждое мгновение есть вокруг, рядом и внутри каждого из нас.

Александр Семёнович Шишков хорошо понимал то, что человеческая душа не делается вдруг злою и безбожною, что она становится таковою малу-помалу, от примеров, от соблазнов, от обшего и долговременно развивающегося яда безверия и развращения. Он многократно говорил об этом и доводил эту мысль до мыслящей российской общественности.

Вот несколько примеров его ясных и чеканных мыслей о нравственном состоянии Российского общества, о вере и о воспитании очередного подрастающего поколения Российского общества, которые столь же актуальны ныне, в XXI столетии, как и тогда, в XIX столетии:

- «Общество истощило все свои семена, подобно пустопорожним полям, которые в первые времена были весьма плодоносны, а теперь не производят ничего, кроме худой травы и безсочных плодов: так и род человеческий, обработал все тучные и плодовитые нивы ума, приближается теперь к растущему на глине *просвещению*. Приходится ему худощаветь в этой засухе до тех пор, пока **лжеумствуя и разрушая учёным образом естественный порядок**, не наткнётся на одно из тех коловращений, в которых никто, кроме Бога, помочь не сможет…» [2];

- «Человек без веры есть корабль без компаса. Страсть кидает его, как буря; и даже когда буря пройдёт, он не может войти в пристанище: останется погибать» [2];

- «Всё делается для тела, но что же делается для души? Сия нравственная чума, заражающая умы, истребляющая жизненные соки общества; распускание ядовитых писателей, злочестивых книг не только не пугает нас, но находит почти равнодушными, и мы не боимся, что общественное тело, напитанное ядами, по истощении в судорогах оставшейся силы своей, истлеет и, сгнившее, падёт» [2];

- «Отцы и матери, трепещите своей безпечности, трепещите сделаться сообщниками злочестия! Вы, конечно, вырвали бы из детских рук ядовитую чашу – и оставляете пред их очами книги, могущие развратить разум и сердце,

авторитетная военно-морская личность, Государственный секретарь Российской Империи (1812-1814), главный идеолог, автор манифестов и рескриптов Его Императорского Величества Александра I-го накануне и во времена Отечественной войны 1812 года, Президент Российской Академии Наук (1813-1841), министр народного просвещения Российской Империи (1824-1828).

А.С. Шишков родился в 1754 году в дворянской семье, где получил хорошее домашнее воспитание и образование. Благочестивые родители его воспитали в лучших российских традициях преемственности поколений и познания созидательного вклада их в ход отечественной истории.

Его будущее ответственное и созидательное мировоззрение, религиозные чувства и мысли сформировались под благотворным созидающим влиянием любящей друг друга православной семьи, от непосредственного его общения с природой и любви к ней, под глубоким впечатлением от постоянного посещения православного храма вместе с родителями и братьями, и, от торжественной, возвышающей и просветляющей человеческую душу красоты традиционного русского православного богослужения, равно, как и под влиянием радостей и печалей русского дворянского и народного жизненного и культурного уклада, под влиянием народных песен, будней и праздников.

Большое значение в формировании его мировоззрения имело детское и юношеское познание и осознание российской истории и словесности из рассказов взрослых об истории и деяниях их дворянского рода, семьи, Отечества, равно, как и из чтения православной словесности, заинтересованного личного знакомства с глубокими, ответственными и созидательными, мудрыми мыслями из святоотеческого духовного наследия традиционной Русской Православной Церкви. Именно в детские и юношеские годы определился и сформировался внутренний благородный нравственный облик будущего знаменитого военного и государственного деятеля Российской Империи при четырёх Российских Императорах.

Это хорошо видно из всего словесного наследия адмирала, академика, министра, писателя и поэта А.С. Шишкова. Это богатейшее и высокое по своему ответственному содержанию, по своему созидательному потенциалу словесное наследие мудрого русского адмирала А.С. Шишкова *и нынешнему* современному российскому подрастающему поколению – детям, девицам и юношам, по настоящему даже не знакомо им до сей поры, по ряду причин. Потому, совсем не изучается ими. И, поэтому, это наследие пока не оценено в полной мере современниками по высокому и благородному своему достоинству и потенциалу и, не используется в своей будничной жизни теми, кому оно завещано для стяжания в повседневной настоящей жизни благодатных Даров Духа для грядущей Жизни…

В современном российском общественном сознании (*где* это есть) продолжают преобладать, по причине косности, инерции и перегруженности человеческого мышления мимолётными приземлёнными, примитивными и ничтожными современными фантомами, оценки личности и деяний адмирала и академика А.С. Шишкова, по-прежнему, как и в XIX столетии, почему-то намеренно далёкие от правды.

Впрочем, давно и хорошо известно, что ***низких мыслей праздное движенье рождает непотребные дела…*** Можно воскликнуть и ныне, как в своё время из народа Израилева воскликнул премудрый пророк Божий, сын

деятельности студентов на определенном уровне их активности, определяется решение следующих задач:

- выработка атмосферы положительного отношения к предстоящей деятельности;
- формирование и развитие профессиональной заинтересованности;
- ориентация на конкретную профессиональную деятельность;
- ориентация на практическую направленность изучающего содержание;
- организация эффективной обратной связи.

Деятельностные управленческие технологии обеспечивают организацию учебного процесса и делятся, в свою очередь, на:

- репродуктивные педагогические технологии, которые предусматривают выполнение учебных заданий в определенных условиях в соответствии с инструктивной документацией;
- проблемно-развивающие педагогические технологии, которые характеризуются применением профессиональных знаний в нестандартных ситуациях. С этой целью студенты должны уметь не только изменять или дополнять известные алгоритмы действий, но и самостоятельно трансформировать известную информацию на новые условия деятельности.

Для нашего исследования важны подходы к группированию педагогических технологий с позиции основных идей гуманистической педагогики, предложенных Е. Полат и М. Бухаркиной: технологии сотрудничества, игры проблемной направленности, метод проектов, кейсовые технологии.

Педагогические технологии должны обеспечивать:

- организацию совместных видов познавательной деятельности по которые формированию устойчивых умений и навыков самостоятельного критического мышления;
- опора на решение проблемных ситуаций, организация дискуссий, обсуждение возможных путей решения проблемных задач и ситуаций;
- использование знаний различных областей и их интеграция для решения определенных проблем в области охраны труда;
- организация самостоятельной исследовательской деятельности, стимулирующей развитие творческого потенциала будущих специалистов по охране труда;
- обеспечение условий для рефлексивной деятельности, прогнозирование возможных последствий принятых решений [5, с 108].

К основным особенностям педагогических технологий можно отнести следующие:

- декомпозиция педагогического процесса на взаимосвязанные этапы, процессы;
- координированность и поэтапность действий, направленных на достижение запланированного результата;
- однозначность выполнения предусмотренных процедур и операций соответствующей технологии обучения [7].

Среди педагогических технологий, отражающих основные идеи гуманистической педагогики в процессе подготовки будущих специалистов в области охраны труда, являются технологии сотрудничества, проектные и кейсовые технологии.

Обучение в сотрудничестве (сотрудничество студентов в процессе

обучения; сотрудничество студентов и преподавателя на разных этапах учебной деятельности) строится на общении, в процессе которого используются различные методы, методические приемы и средства обучения. Способы реализации этого взаимодействия тоже различны: работа в команде, работа студентов в малых группах, парные технологии.

Данные технологии используются в основном для того, чтобы обеспечить для каждого студента возможность усвоения и осмысления учебного материала в процессе решения различных образовательных ситуаций. Образовательная ситуация, как утверждает А. Хуторской, это ситуация образовательного напряжения, возникающая спонтанно или организуемая педагогом, требующая своего разрешения через совместную деятельность всех ее участников. Ее целью является выработка совместных идей, гипотез, версий, схем и др. Для решения этой проблемы характерны:

- целенаправленное создание образовательной напряженности педагогом;
- возникновение непредвиденных противоречий;
- затруднение решения учебной задачи или ситуации;
- многообразие различных позиций по рассматриваемой проблеме [8, с 384-385].

Для осуществления совместного сотрудничества в малых группах подбирается коллектив, состоящий из сильных, средних и слабых студентов. Следовательно сильным студентам может быть предложено задание, большее по объему, средним студентам выдается менее объемное и вместе с тем, менее сложное задание, чем прежним, а слабым предлагаются задания простые и посильные.

Осуществляя организацию учебного процесса с использованием современных педагогических технологий, преподаватель должен учитывать:

- дидактические цели занятия, в соответствии с которыми определяется содержание учебного материала, осуществляется выбор определенной педагогической технологии, продумывается вид творческой деятельности;
- соответствующее техническое, дидактическое и методическое обеспечение учебного процесса;
- уровень сотрудничества студентов в процессе решения различных учебных задач и ситуаций;
- возможность выполнения самоанализа, самоконтроля и самокоррекции выполнения творческого задания.

При обучении будущих специалистов в области охраны труда, изучая современное состояние обеспечения пожарной безопасности и основные причины пожара нами применялась технология сотрудничества в малых группах. С этой целью студентам выдавалось задание на основе действующих предупредительных мероприятий в производственной сфере и статистических данных определить основные причины возникновения пожара и их показатели; обосновать мероприятия, которые способствуют предупреждению пожаров, разработать инструкции по пожаробезопасности для проведения электросварочных, газосварочных и газорезальных работ.

При выполнении учебного задания учитывается методика организации сотрудничества, а именно:

- взаимосвязь членов группы, личная ответственность каждого из них за результаты выполнения задания; совместная учебно-познавательная и творческая деятельность; самооценка и самоанализ своих действий. При этом существует несколько типов взаимозависимости участников малых групп в

A. S. Shishkov, enlightening activity, responsibility, creation, virtuousness, egoism, education, family upbringing and training, form personality, mother tongue.

Введение. Общественные и политические процессы в Российском обществе конца XX-го начала XXI-го столетий, социокультурные изменения, которые обусловили модернизацию всех уровней образования в соответствии с требованиями европейского образовательного пространства, закономерно сопровождались принципиальным обновлением всей системы российского образования. В условиях развития этих процессов и изменений в настоящее время особого значения приобретают возникающие проблемы реформирования всех уровней образования и проблема духовной деградации общества и его нравственности. В этом контексте одной из стратегических задач является наилучшее соединение классического российского созидательного образовательного и педагогического (православного) наследия и современных образовательных здоровых достижений мировой научной мысли, использование накопленных положительных достижений отечественного российского и мирового педагогического и образовательного опыта.

Формулировка цели статьи и задач. Исходя из этого является насущной потребность объективно изучить, проанализировать и синтезировать, то есть выявить и обобщить, познать и осознать положительный опыт минувших поколений по вопросам педагогики, образования и воспитания подрастающего поколения Российского общества на началах ответственности и созидания, учитывая реальный духовный контекст и процессы современных перемен в мировом и в российском педагогическом и образовательном пространстве.

Тем более потому, что в современной российской историко-педагогической науке всё более возрастает интерес к методологии, истории, теории и практике православной народной педагогики. А это даёт возможность комплексно, системно изучить, познать и осознать тенденции развития педагогических и образовательных императивов современного Российского общества и их соотносимость к современному мировому педагогическому и образовательному процессу. В полной мере этому содействует фундаментальное изучение, объективная оценка, творческое осмысление и использование многовековых созидательных традиций православной народной педагогики, использование созидательных традиций отечественной российской педагогики, просвещения, воспитания и образования, опыта историко-педагогической науки, глубокое и всестороннее изучение персоналий отечественной российской педагогики, просвещения, воспитания и образования. С целью ответственного соединения созидательного наследия минувших поколений с современными здоровыми достижениями научной мысли.

Изложение основного материала статьи. Среди выдающихся личностей - мыслителей, просветителей, педагогов, воспитателей и учителей подрастающего поколения Российского общества, деятельность и творческое наследие которых требует глубокого и благодарного всестороннего изучения, является яркая многогранная личность Александра Семёновича Шишкова (1754-1841 гг.) Военно-Морского флота Российской империи адмирала, видного российского военного, государственного и общественного деятеля при четырёх Российских Императорах.

Педагог, воспитатель, просветитель, блистательная многогранная и

Педагогика

УДК 37-03 (034)

соискатель Фалка Фёдор Петрович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АДМИРАЛ А. С. ШИШКОВ (1754-1841) ОБ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И СОЗИДАНИЯ В ПОДРАСТАЮЩЕМ ПОКОЛЕНИИ РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена исследованию воспитательной, педагогической и просветительской деятельности и взглядов адмирала А.С. Шишкова. Осуществлен краткий обзор жизненного и творческого пути Александра Семёновича Шишкова – военного, общественного и государственного деятеля Российской империи, адмирала, академика, министра, воспитателя, педагога, писателя, поэта, просветителя (1754–1841). Рассмотрены основные жизненные события и произведения его словесности, факторы становления, семейные и общественные факторы формирования мировоззрения, воспитательных и педагогических идей адмирала А.С. Шишкова. Ответственные и созидательные идеи адмирала А.С. Шишкова находят всё большее понимание в мыслящей части российского общества при изучении проблемы современной деградации общества и путей её преодоления, в вопросе поисков алгоритмов формирования благородной, чистой, ответственной и созидательной личности, в подрастающем молодом поколении, которое стремясь к новому, будет благодарно и бережно хранить традиционное созидательное наследие предыдущих поколений. Направления решений по преодолению проблемы современной деградации общества, которые предложил адмирал А,С. Шишков в своём богатом словесном наследии ведут к укреплению национальной безопасности современной России.

Ключевые слова: педагогические, воспитательные взгляды адмирала Шишкова А.С., просветительская деятельность, ответственность и созидание, нравственность, эгоизм, образование, семейное воспитание и обучение, формирование личности, родной язык, национальная безопасность.

Annotation. The article is devoted to the analysis of pedagogical, upbringing and public activity of admiral A.S. Shishkov – naval, state and public figure, writer who lived and worked at the end of the 18 th and in the middle of the 19 th centuries. The analysis of admiral A.S. Shishkov's course of life and activity was presented, the historical, social and cultural ideas and terms of forming of upbringing-pedagogical world view of admiral A.S. Shishkov are analised in the paper. It is also characterised the leading directions of enlightening, pedagogical, upbringing and public views and activity of admiral A.S. Shishkov, the essence of the state, public and pedagogical ideas for the grow up the responsibility and creation for the children and youth in education of each levels, the creative teachers training for the schools and composing of the creative texts and books.

Pedagogical and public activity of admiral A.S. Shishkov is a considerable contribution to history of development and forming of national pedagogical idea.

Keywords: pedagogical, upbringing, educational views of admiral

процессе совместного обучения: зависимость членов группы от единой цели, задачи, которая ставится перед ними и которая лучше достигается благодаря совместным усилиям; зависимость результата от источников информации, необходимой для решения общей задачи; зависимость от материально-технического обеспечения выполнения учебной задачи.

Таким образом, в процессе выполнения общего задания преподавателем учитывается активность в обсуждении проблемы, глубина проникновения в проблему, количество использованных источников информации, умения аргументированно обосновать выводы и др.

Следующей технологией, способствующей развитию творческого мышления будущих специалистов в области охраны труда является проектная. В литературных источниках встречается и другое понятие – «метод проектов».

Под методом проекта подразумевается совместная деятельность преподавателя и студентов, направленная на поиск решения возникшей проблемной ситуации. Американский педагог У.Х. Килпатрик рассматривал четыре вида проектов производительный, потребительский, проект решения проблемы, проект-упражнение. Основная задача проектной деятельности состоит в том, что она ориентирует личность студента на создание образовательного продукта.

Педагогическая наука предлагает такие типы проектной деятельности:

- *исследовательские проекты* предполагают аргументацию актуальности принятой для исследования темы, определения проблемных задач и методов исследования, выдвижения гипотез, обсуждения полученных результатов и определения новых проблем, способствующих дальнейшему развитию процесса исследования. Реализация данного проекта прослеживается в исследовании. Например, исследования различных факторов, влияющих на последствие поражения человека электрическим током, в зависимости от силы тока, проходящего через тело человека; значения приложенного напряжения; электрического сопротивления тела человека; вида электрического тока и продолжительности его действия на организм человека; пути прохождения тока через тело человека; индивидуальных его особенностей; условий окружающей среды;
- *информационные проекты* на сегодняшний день являются довольно важными, так как информации о каком-либо объекте, явлении очень много, а поэтому здесь имеет место выработка умений по анализу и обобщений полученных фактов, создания дополнительных текстов. Структура такого проекта представляется в виде цели, его актуальности, источников информации, ее обработки; оформления результата проектной деятельности в виде презентации, докладов, статьи и др.;
- *монопроекты* предусматривают выполнение определенной проектной деятельности в рамках одного предмета, что не всегда является эффективным. Работа над такими проектами помимо аудиторной, имеет продолжение в индивидуальных проектах, которые можно продолжить проектировать во внеурочное время;
- *межпредметные проекты* предусматривают интеграцию знаний студентов различных предметов. В области охраны труда интеграция знаний должна осуществляться с учетом основ охраны труда, правовых и организационных знаний по охране труда, гигиены труда и производственной санитарии, пожаро и электробезопасности, охраны труда в отрасли и др.

Практикой доказано, что такие проекты требуют высокой компетентности координатора проектов, согласованной работы многих творческих групп, члены которой имеют достаточные умения по выполнению исследовательских заданий [5, с. 224]. Однако в процессе исследования было выявлено, что около 32% студентов нуждались в оказании методической помощи в их разработке. Реализация разных видов проектной деятельности студентов ведет к изменению функций педагога. В данном случае он выполняет роль тьютора.

Кейс-метод – это такая технология обучения, которая использует описание реальных как экономических, так и социальных сложных ситуаций. Кейс-метод в педагогике рассматривают как синергетическую технологию, которая заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формирование эффектов умножения знания, обмена открытиями, мнениями [9, с.92].

Необходимость применения кейсовой технологии в учебном процессе обусловлена двумя тенденциями:

- ориентации не столько на конкретные знания, в том числе в области охраны труда, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей смены парадигмы мышления, умению перерабатывать большой объем научной и учебной информации;

- увеличению требований к качествам личности специалиста, способным адекватно вести себя в различных ситуациях [9, с. 93].

Работа над ситуацией (кейсом) в аудитории представляет поэтапные действия:

- введение в кейс-ситуацию благодаря обсуждению основных вопросов;

- анализ ситуации (индивидуально или в малых группах);

- этап презентации (представление результатов анализа кейсов каждой группой в отдельности);

- этап общей дискуссии (обсуждение полученных результатов и выделения лучших);

- этап подведения итогов разрешения кейсовых ситуаций.

Реализация данной технологии в профессиональной подготовке будущих специалистов в области охраны труда зависит от содержания кейсов в виде: научной и учебной информации, статистических данных, научных статей, монографий, отчетов, посвященных определенной проблеме, а также интернет-ресурсов.

Вывод. Таким образом, использование в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов по охране труда технологий сотрудничества, проектных технологий и кейс-метода способствуют активизации познавательной деятельности, развитию творческого мышления, формирует умение коммуникативного взаимодействия в процессе решения коллективных задач и ситуаций.

Литература:

1. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.

2. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень; [заст. голов. ред. О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Сибирская М. П. Педагогические технологии: теоретические основы и проектирование: [монография] / Маргарита Павловна Сибирская. – СПб: Питер, 1998. – 354 с.

4. Никитина Н.Н. Основы профессионально-педагогической деятельности:

Завершающий этап формирования акме в сфере непрерывного иноязычного образования связан с обучением взрослых. В целом на данной ступени можно выделить три аудитории: учителя иностранных языков, повышающих свою квалификацию; специалисты, которым необходим профессиональный иностранный язык; и взрослая аудитория, изучающая иностранный язык для личных целей. Методология обучения иностранному языку для указанных категорий обучающихся будет существенно отличаться и является предметом нашего будущего исследования.

Итак, в своей статье мы рассмотрели понятие непрерывного иноязычного образования, сущность акмеологического подхода образовательном процессе и представили методологию реализации указанного подхода на уровне школьного и вузовского обучения.

Выводы. Проведенное исследование подтвердило актуальность использования инновационных технологий как средства реализации акмеологического подхода в развитии непрерывного иноязычного образования в условиях поликультурного социума. Тем не менее, проблема, поднятая в статье, требует дальнейшего детального рассмотрения и обсуждения.

Литература:

1. Ветчинова, М.Н. Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века: автореф. дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук: спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования ”/ М.Н. Ветчинова. — Москва, 2009. — 52 с.

2. Деркач А. А. Акмеология / А. А. Деркач, Г. В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.

3. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. [Электронный ресурс]. – Режим доступа, DOI: URL: http://mon.gov/ru/work/vosp/dok/6988/.

4. Ковалева, Е.А. Становление и развитие иноязычного образования в отечественной гимназии XIX - начала XX вв. 2012: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования ”/ Е.А. Ковалева. — Москва, 2012. — 22 с.

5. Максимова, В.Н. Акмеологические технологии обучения в школе – учителю // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров / В.Н. Максимова. – 2010. – Выпуск 2(4). – С.5-10.

6. Соколова, Е.И. Политика ЕС в сфере непрерывного иноязычного образования / Е.И. Соколова // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – Выпуск 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа, DOI: 10.15393/j5.art.2013.2086

7. Тяллева, И.А. Формирование акмеологической позиции студента-филолога будущего учителя иностранного языка // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 29: збірник наукових праць / за ред. В. І. Гончарова. – К. Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – С. 214–217.

8. The Lisbon Summit: Concrete Action to Stimulate European Competitiveness Special Feature - No 21 (Mai 2000).

Акмеологический аспект обучения предполагает введение в содержание таких тем для обсуждения, которые связаны с личностной позицией студента, иерархией его ценностей, самосовершенствованием, проблемными вопросами социума, и включает формирование навыков самосовершенствования, развитие способности ставить цель и проектировать действия по ее реализации, акцентуацию высших потребностей и гуманных ценностей, готовность к творческой самореализации в различных сферах жизнедеятельности [7].

Анализ методов обучения в контексте акмеологического подхода позволяет выделить в качестве наиболее эффективных интерактивные методы и технологии, способствующие повышению уровня мотивации студентов, активизации их когнитивной и творческой деятельности. Использование лекций различных интерактивных типов (таких как: проблемные, лекции-диалоги, пресс-конференции) позволяет через регулярную обратную связь (преподаватель обращается к студентам с вопросами, интересуется их мнением) стимулировать процесс профессионально-личностного роста будущих учителей.

На практических занятиях акмеологический подход может быть реализован в процессе использования следующих технологий акмеологической направленности: метод проектов, технология портфолио, технология развития критического мышления, информационно-компьютерные технологии. Указанные технологии и методы ориентированы на формирование жизненных компетентностей студентов, готовят их к эффективной жизнедеятельности в насыщенном информационном пространстве. Формирование навыков критического мышления позволяет адекватно оценивать жизненные ситуации, развивает умение анализировать информацию.

Использование информационно-компьютерных технологий в учебно-воспитательном процессе обусловлено высокой технологичностью современного образовательного пространства и способствует развитию системного мышления и творчества студентов, повышает уровень мотивации, формирует навыки самостоятельной работы, необходимые для развития личности и дальнейшей ее самореализации.

В практике обучения иностранному языку широко используется метод проектов, направленный на решение определенных проблем и предполагающий активное взаимодействие в группе. Преподаватель применяет различные приемы и средства обучения, мотивирующие студентов, которые, в свою очередь, занимаются интенсивной мыслительной деятельностью высокого уровня, интегрируя знания из различных областей науки, техники и культуры.

Наиболее эффективной для развития навыков рефлексии является технология портфолио, использование которой способствует формированию готовности будущих специалистов к самоидентификации, саморазвитию и, в будущем, к самореализации.

В целом эффективность реализации акмеологического похода в иноязычном обучении студентов определяется субъективными и объективными причинами. К числу объективных причин относится соответствие содержания и методологии учебного процесса основным положениям акмеологического похода. Субъективные причины включают: готовность обучаемого (владение иностранным языком) и преподавателя (владение технологиями акмеологической направленности).

учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. образования / Наталья Николаевна Никитина, Ольга Михайловна Железнякова, Михаил Алексеевич Петухов. – М.: Мастерство, 2002. – 258 с.

5. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — [2-е изд., стер.]. — М.: Издательский центр “Академия”, 2002. — 368 с.

6. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.

8. Хуторской В. А. Современная дидактика: [учебник для вузов] / Андрей Викторович Хуторской. — СПб: Питер, 2001. — 544 с.: ил. — (Серия “Учебник нового века”).

9. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т. С. Паниной. – [2-е изд., стер.]. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.

Педагогика

УДК 373.31

студентка Марчук Наталья Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук, доцент Тюрина Нина Геннадьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ 1 КЛАССА НА УРОКАХ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР» В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: Статья посвящена описанию форм и методов проблемного обучения по формированию познавательной активности и самостоятельности школьников 1 класса на уроках «Окружающий мир».

Ключевые слова: формы, методы, проблемное обучение, познавательная активность и самостоятельность.

Annotation: This article describes the forms and methods of problem-based learning for the for mation of cognitive activity and independence of school child of the first class on the lessons "The world aroundus".

Keywords: forms, methods, problem-based learning, cognitive activity and independence.

Введение. Актуальность рассматриваемой темы подтверждается тем, что проблемно-поисковый подход является основой Федерального

государственного образовательного стандарта начального общего образования нового поколения. Кроме этого, проблемастимулирования активизации познавательной деятельности и самостоятельности школьников является однойиз самых актуальных в педагогике и психологии многие годы. Из возрастных групп ученые выделяют младший школьный возраст, поскольку именно в этом возрасте закладывается познавательная потребность. Работая над темой исследования, при организации и проведении опытно-педагогической работы по формированию познавательной активности и самостоятельности младших школьников мы использовали целый набор форм и методов проблемного обучения, которым посвящена данная статья.

Формулировка цели статьи: Охарактеризовать формы и методы, которые способствуют формированию познавательной активности и самостоятельности младших школьников на уроках «Окружающий мир».

Изложение основного материала статьи. Познавательная активность – качество ученика, характеризующееся его внутренней готовностью, стремлением к познанию, к дальнейшему участию в напряженной умственной и практической деятельности в процессе овладения знаниями, умениями и навыками и выявлением оптимальных путей для достижения поставленной цели. С познавательной активностью непосредственно сопрягается познавательная самостоятельность – качество ученика, предусматривающее готовность, способность и стремление своими силами продвигаться в овладении знаниями. Познавательная активность и самостоятельность неотделимы друг от друга: более активные школьники, как правило, и более самостоятельные; недостаточная собственная активность учащегося ставит его в зависимость от других и лишает самостоятельности.Проблемное обучение мы описываем как обучение, при котором учитель ставит перед учениками проблему и организует процесс ее решения.

Практическая реализация форм и методов для формирования познавательной активности и самостоятельности учащихся по предмету «Окружающий мир» осуществлялась при использовании учебника «1 класс. Окружающий мир» А. А. Плешакова на основе программы «Школа России» [3]. Рассмотрим подробнее урок как основную форму организации учебных занятий. На уроках окружающего мира учащиеся ведут наблюдения явлений природы и общественной жизни, выполняют практические работы и опыты, различные творческие задания. Дидактическим наполнением также служат ролевые игры, учебные диалоги, моделирование объектов и явлений окружающего мира. Общая классификация видов уроков и их форм по предмету «Окружающий мир» с точки зрения организации проблемного обучения в начальной школе представлена на рисунке 1.

успех закрепляется положительной оценкой, отмечается рост достижений и оценивается продвижение ученика по лестнице успеха на каждом уроке. Например, для каждого ученика создаются файлы, так называемые evaluation paper, где отмечаются его успехи в том или ином виде речевой деятельности за каждый цикл уроков. Для использования технологии поуровневого усвоения знаний или результативного обучения учитель должен уметь: структурировать учебный материал, выделять в нем основные виды знаний (понятия, проблемы, идеи), определять степень сложности знаний, распределять их по уровням усвоения, отказаться от поурочно-поэлементной подачи новых знаний, перейти к целостному изучению всей учебной темы, уметь создавать структурно-логические модели учебного материала (схемы, карточки, видео материал); грамотно ставить цели обучения в соответствии с уровнями усвоения знаний и обеспечивать результат и успехи учащихся, постепенно подготавливая их к решению творческих задач.

3. Технология саморазвития – относится к наиболее сложным акмеологическим технологиям. Её целесообразно применять в старших классах при профильном обучении, в лицеях и гимназиях, при обучении одаренных детей. В данной технологии процессом познавательной деятельности управляет сам ученик, а учитель создает для этого соответствующие психолого-педагогические условия. Логика развития каждого структурного компонента образовательной деятельности и процесса саморазвития может быть положена в основу проектирования: 1) целостного учебного процесса в течение учебного года. Например, аутентичные учебники построены по схеме от простого к сложному и с постоянным закреплением пройденного материала в виде тестов, а также различного вида заданий 2) процесса изучения учебной темы в объеме 10-15 уроков, после которой ученик представляет свой собственный проект на основе полученных знаний.

Технология саморазвития доступна продвинутому учителю, педагогу-акмеологу, у которого акмеологическая компетентность составляет основу педагогического профессионализма, что в свою очередь помогает ученикам понять ценность изучаемого языка и осознавать, что они управляют процессом деятельности самостоятельно [5].

Рассмотрим реализацию акмеологического подхода на уровне вузовского образования. Современные требования, предъявляемые к личности будущего специалиста, включают такие составляющие, как: способность к самостоятельной творческой деятельности, умение критически и творчески мыслить, направленность на саморазвитие и творческую самореализацию в профессиональной, личной и духовной сферах жизнедеятельности. Важной характеристикой профессионала нового поколения является акмеологическая позиция, ориентирующая его на достижение «акме» (вершины своего творческого саморазвития и самореализации).

Период обучения в ВУЗе является наиболее благоприятным для формирования указанной позиции, однако требует включения акмеологического аспекта в содержание и методологию подготовки будущих специалистов.

Реализация акмеологического подхода в профессиональной иноязычной подготовке студентов обусловила необходимость уточнения методов и содержания учебного процесса в соответствии с содержанием понятия «акмеологическая позиция».

обучении и развитии каждого ученика на основе устойчивой мотивации достижений и саморазвития путем построения учебного процесса в соответствии с психологическими закономерностями успешной познавательной деятельности.

Акмеологический подход в обучении основан на актуализации факторов прогрессивного развития растущего человека в образовательной деятельности:

- развитие мотивации деятельности, а не избегания неудач;
- развитие потребности в творчестве и созидании, а не в разрушении и потреблении;
- развитие потребности в самореализации и успехе на основе собственных достижений, а не на основе унижения достоинств и достижений других людей;
- развитие стремления к саморазвитию и самосовершенствованию, а не удовлетворения достигнутым уровнем;
- приоритет духовно-нравственных ценностей в жизнедеятельности человека;
- установка на образование как личностную ценность.

Акмеологический подход в обучении начинается с мотивации учебных достижений, развития познавательного интереса учащихся, развития интереса детей к знаниям еще в дошкольном образовательном учреждении, с осознания растущим человеком ценности знаний для успешной жизненной карьеры. Познавательный интерес – это главный мотив учения, когда учение становится добровольным для ученика, желательным и приятным занятием. Поэтому основная задача учителя – стимулировать интерес ученика к своему учебному предмету, к его познанию.

В.Н. Максимова [5] выделяет три вида апробированных на практике акмеологических технологий:

1. Технология «параллельного педагогического действия» – комплексная технология обучения, которая направлена на достижение высоких результатов в целостном развитии ученика путем синхронного решения совокупности учебно-воспитательных задач по основным блокам развития: «усвоение системы знаний и умений», «развитие творчества», «развитие рефлексии и самооценки», «сохранение здоровья и работоспособности», «развитие общения и сотрудничества». Учитель должен уметь держать в поле зрения одновременно все задачи на каждом этапе урока, работать в параллельном режиме, отбирая различные формы, методы и приемы решения задач по всем блокам развития учащихся. Например, 1) усложнение этапов урока по восходящей; 2) постановка проблемных задач на основе привлечения дополнительного материла (тексты из домашнего чтения); 3) постоянное смена фронтальной, индивидуальной и групповой форм работы; 4) введение музыкальных пауз для релаксации после периодов активной деятельности на уроке; 5) организация самопроверки и взаимопроверки заданий и тестов учащимися на всех этапах урока; 6) наглядность успехов каждого ученика на уроке.

Система работы учителя способствует формированию у каждого ученика высокой мотивации достижений, стремления к успеху, созданию социальных установок в классе на престижность учебных достижений, успешного обучения и творческих результатов.

2. Технология поуровневого усвоения знаний или результативного обучения. Для создания ситуации успеха, определяется «зона успеха» ученика,



Рисунок 1. Виды и формы уроков

Остановимся на проблемной ситуации – средстве организации проблемного обучения, которое вызывает познавательную потребность учения и создает внутренние условия для активного усвоения новых знаний и способов деятельности. Особенности условий создания проблемных ситуаций, которые наиболее характерны для уроков окружающего мира в 1 классе, можно определить следующим образом:

– проблемные ситуации возникают тогда, когда ученики не знают способов решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос;

– проблемные ситуации возникают тогда, когда ученики сталкиваются с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.

Данные ситуациивозможно организовать с помощью нижеприведенных приемов:

1) Одновременно преподнести ученикам противоречивые теории или точки зрения. Приведем пример слов учителя к теме урока: «Кто такие птицы?»: «А знаете ли вы животное, похожее на белку – это белка-летяга. Птица ли она? А летучая мышь – птица? А ночная бабочка? Так кого же мы можем назвать птицей?».

2) Столкнуть разные мнения учеников, предложив классу вопрос или практическое задание на новый материал. Вот пример слов учителя к теме урока: «Куда текут реки?»:«Чем отличается речная вода от морской?».

3) Организовать ситуацию на противоречии житейского представления учащихся и научного факта. Для этого учителю можно использовать вопросы типа «Вы сначала как думали? А как на самом деле?».

Использованные нами на практикев опытно-педагогической работе общие

методы проблемного обучения, которые формируют познавательную активность и самостоятельность младших школьников,приведены в таблице 1.

Таблица 1

Классификация общих методов проблемного обучения

Общие методы	
по виду изложения учебного материала учителем	**по организации учителем самостоятельной учебной деятельности учеников**
метод монологического изложения	рассуждающий метод
метод диалогического изложения	исследовательский метод
метод эвристического изложения	метод программированных заданий

Исходя из классификации, отраженной в таблице, к общим методам по виду изложения учебного материала учителем относятся метод монологического изложения, метод диалогического изложения, метод эвристического изложения. К общим методам по организации учителем самостоятельной учебной деятельности относятся рассуждающий метод, исследовательский метод и метод программированных заданий. Так, например, используя на уроках «Окружающий мир» метод *монологического изложения*, учитель сообщает факты в определенной последовательности, дает им необходимые пояснения, демонстрирует опыты с целью их подтверждения. Проблемные ситуации создаются только с целью привлечь внимание и заинтересовать учащихся. После создания проблемной ситуации ответа на вопрос «почему так, а не иначе?» не требуется, а сразу идет сообщение фактического материала. Роль ученика здесь довольно пассивна, необходимый для работы уровень познавательной активности и самостоятельности невысок. Для сравнения приведем примеры монологического и диалогического методов организации урока «Окружающий мир».

Монологический метод по теме урока: «Живые организмы и неживые предметы». Слова учителя: «Все живые организмы существуют определенное время, а потом они умирают. На их месте появляются новые. Но если мы не будем беречь растения, животных и человека, они могут погибнуть раньше срока. Мы должны помнить, что природа – наш дом родной. Она создает все необходимые условия для нашей жизни. В ответ мы должны беречь и приумножать её богатства. А как это делать? Заботиться о животных, сажать деревья, не засорять природу, воздух».

Пример диалогического метода по теме урока: «Живые организмы и неживые предметы»:

Слова учителя: «Посмотрите на картинки, кого мы отнесли к живым организмам?

культурно-нравственному совершенствованию учащихся на базе диалога родной и иноязычной культур [1]. Ковалева Е.А. отмечает, что это приближает современную трактовку иноязычного образования к пониманию особой культурологической роли иностранных языков в процессе общего образования, имевшему место в отечественной истории [4].

Важным аспектом иноязычного образования является его акмеологическая направленность, акцентирующая внимание на развитии личности обучающегося и связанная с направленностью личности на саморазвитие, самоактуализацию и самореализацию (Г. А. Балл, Н. В. Кузьмина, А. А. Дубасенюк и др.).

Акмеологический подход возник в рамках акмеологии, междисциплинарной науки, изучающей комплексное развитие человека для достижения им уровня социальной, личностной и профессиональной зрелости и получения наивысших результатов в различных сферах жизнедеятельности [2]. Основные теоретико-методологические идеи в сфере педагогической акмеологии представлены в фундаментальных трудах таких современных ученых, как А. А. Бодалев, Ю.А. Гагин, А. А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, С. Г. Пожарский, А.А. Реан и другие. Основной задачей, решаемой в рамках педагогической акмеологии, является помощь обучаемому в достижении вершин физического, духовно-морального и профессионального развития.

Реализация акмеологического подхода в обучении связана с направленностью данного процесса на формирование акмеологической позиции личности, в основе которой стремление к вершине своего творческого развития «акме». В основе акмеологического подхода к организации образовательной деятельности учащихся лежит знание учителем психологических закономерностей познания и развития личности в процессе обучения.

Акмеологический подход исходит из принципа целостного развития растущего человека, взаимодействия психофизиологического и социокультурного развития [5]. Из этого методологического принципа следуют важные для педагогики выводы:

- качество результатов образования должно быть выражено интегральными характеристиками, отражающими показатели обучения воспитания и развития ученика как субъекта жизнедеятельности, как индивида, личности и индивидуальности;

- потенциал развития ребенка не ограничивается природными задатками, в процессе обучения он обогащается и развивается, пополняется качествами личности, мотивацией, внутренними ресурсами, которые стимулируют активную деятельность и стремление к успеху, к новым достижениям; при благоприятных внешних условиях включаются механизмы саморазвития растущего человека;

- с целью обеспечения качества образования процесс обучения необходимо проектировать на основе акмеологических технологий, направленных на развитие творческого потенциала личности ученика, на его саморазвитие, на успешное обучение каждого.

По мнению В.Н. Максимовой [5] сущность акмеологической технологии обучения состоит в системе поэтапной организации образовательного процесса, которая обеспечивает достижение успеха и высоких результатов в

Леонардо да Винчи, Грундтвинг [6].

В образовательном пространстве России изменение содержания обучения строится на принципах гуманизации и гуманитаризации, ориентации на личность обучающегося, открытости, аксиологической и акмеологической направленности. Указанные принципы отражают основные теоретико-методологические подходы, определяющие развитие современного образования: системно-синергетичесий подход (рассматривающий обучение как открытую систему); личностный подход (в котором личность выступает как цель, субъект, результат и главный критерий успешности жизнедеятельности человека); деятельностный подход (рассматривающий обучение как вид деятельности, являющийся основой, средством и условием развития личности); аксиологический подход (отражающий приоритет духовных ценностей); компетентностный подход (рассматривающий обучение как процесс формирования компетенций); коммуникативный подход (подчеркивающий направленность процесса обучения иностранному языку на межкультурную коммуникацию); акмеологический подход (отражающий направленность личности обучаемого на самосовершенстование, стремление достичь вершины своего саморазвития – акме).

Нормативные документы Российской Федерации отражают указанные тенденции гуманизации и гуманитаризации образовательного процесса (Закон об образовании, Федеральные государственные стандарты, Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [3] и др.) и направлены на регламентацию и стандартизацию российского образования.

Принимая во внимание непрерывность образовательного процесса, отметим, что методология реализации перечисленных подходов определяется этапом обучения. В своем исследовании мы рассмотрим один из аспектов школьного, вузовского и последипломного образования, обусловленных акмеологическим подходом.

Формулировка цели статьи. Целью нашего исследования является изучение реализации акмеологического подхода в процессе непрерывного иноязычного образования в современном поликультурном обществе.

Изложение основного материала статьи. Термин «иноязычное образование» впервые появляется в конце 90-х годов XX века в работах Е.И. Пассова и других специалистов в сфере методологии преподавания иностранных языков. Первоначально его рассматривают как понятие, синонимичное термину «обучение иностранному языку», однако анализ исследований, посвященных проблемам преподавания иностранных языков, показал, что «иноязычное образование» решает более широкий спектр задач (образовательных, воспитательных и развивающих).

М.Н. Ветчинова, исследуя сущность понятия «иноязычное образование», отмечает, что современный процесс обучения иностранному языку, способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности и формированию культуры обучающихся [1]. Иноязычное образование включает обучение и воспитание учащихся, реализуемое через содержание и посредством иностранного языка. Основная направленность обучения - культурное обогащение и личностное развитие обучающихся. Специфика понятия «иноязычное образование» связана с формированием готовности понимать и принимать «иноязычную культуру», осуществлять межкультурную коммуникацию на иностранном языке, способствовать

Слова ученика: «Кошка, сова, заяц, собака»

Слова учителя: «Почему? Какими свойствами обладает собака?»

Слова ученика: «Собака двигается, дышит, питается, пьет воду, у собаки появляются щенки (размножается), она умирает».

При *диалогическом методе* изложения учитель использует то же построение содержания, что при монологическом, но дополняет его структуру информационными вопросами, ответы на которые дают учащиеся. Использование диалогического метода обучения обеспечивает более высокий уровень познавательной активности и самостоятельности учащихся в процессе познания, так как они уже непосредственно привлекаются к участию в решении проблемы под жестоким управляющим воздействием учителя.

Еще одним интересным методом является *эвристический.* При его использовании учитель дополняет структуру ученого материала постановкой познавательных задач и заданий учащимся на каждом отдельном этапе решения учебной проблемы. Указания и задания должны ставиться до решения подпроблемы, составляющей содержание данного этапа, или в процессе ее решения и выполняют направляющую функцию в процессе решения. Метод применяется там, где ставится цель обучить учащихся отдельным элементам решения проблемы, организовать частичный поиск новых знаний и способов действия. Суть эвристического метода состоит в том, что открытие нового закона, правила и тому подобное совершается не учителем при участии учащихся, а самими учащимися под руководством и с помощью учителя.

Рассмотрим пример применения данного метода по теме урока: «Кто такие птички?».

Цель: усвоить, что птицы – животные, тело которых покрыто перьями.

Слова учителя: «Кто такие птицы?» (Показываются картинки летающих)

Слова ученика: «Птицы – это те, которые летают».

Слова учителя: «А как же эти птицы?» (Учитель показывает изображение страуса и пингвина).

Слова ученика: «Они не могут летать. Значит, не все птицы летают».

Слова учителя: «Что делают птицы на этих картинках?» (Учитель показывает картинки, где птицы вьют гнезда).

Слова ученика: «Они вьют гнезда».

Слова учителя: «Но не все птицы вьют гнезда» (Учитель показывает птиц, которые не вьют гнезда) «Что еще умеют делать птицы? Давайте посмотрим строение птиц и исследуем перья. Так кто такие птицы?».

Слова ученика: «Птицы – животные, тело которых покрыто перьями».

В отличие от предыдущих методов, используя *рассуждающий метод* обучения, учитель разделяет материал на части, к каждому этапу предусматривает системы риторических вопросов проблемного характера с целью привлечь учащихся к мысленному анализу проблемных ситуаций, обнажает объективные противоречия содержания так, чтоб они возбуждали познавательный интерес учащихся и желание их разрешить. В изложении при этом предоставляются не только сведения, но и элементы рассуждения, поиска выхода из возникающих в силу особенностей построения материала затруднений.

Рассмотрим применение данного метода по теме: «Что умеет компьютер?».Слова учителя: «Первые компьютеры работали только с числами, т.е. получали числовую информацию. Затем компьютеры стали работать с

буквами, словами, предложениями, т.е. стали получать и передавать текстовую информацию. Прошло еще какое-то время, и компьютеры научились работать с рисунками и картинками, т.е. стали обладать графической информацией. Компьютеры долгое время оставались «немыми». Но со временем они научились воспроизводить звуки, музыку и человеческую речь. Такая информация называется звуковой. И всего несколько лет назад компьютеры стали работать с видеоинформацией. Как вы думаете, что это за информация? Компьютеры научились принимать, обрабатывать и показывать видео- и кинофильмы. Представьте, что вам задали написать сочинение о бабочке. Вы включили компьютер, напечатали текст, машина запомнила его. Но ведь сочинение надо сдать учителю. Как быть? На помощь придет принтер. Этот аппарат напечатает ваше сочинение на бумаге».

При проведении урока с применением *исследовательского метода* учитель использует такое же построение материала, как и в эвристическом методе, но вопросы задает в конце подэтапа после того, как большинство учащихся с решением подпроблемы справились.

Приведем пример урока по теме: «Почему в автомобиле и поезде нужно соблюдать правила безопасности?». Слова учителя: «Повторите правила безопасного поведения в автомобиле и поезде. А теперь найди продолжение каждому правилу, представленному в карточке» (таблица 2).

Таблица 2

Карточка - задание по теме «Почему в автомобиле и поезде нужно соблюдать правила безопасности?»

1. Детям запрещено ездить...	1. ...пешеходными переходами.
2. Дети до 12 лет должны ездить...	2. ...не прислоняйтесь к дверям.
3. В поездах метро и электричках...	3. ...на переднем сиденье автомобиля.
4. На железной дороге пользуйтесь...	4. ...в специальном детском кресле»

При использовании метода *программированных заданий* учитель использует материал, сформулированный в виде вопросов и ответов или в виде изложения новых заданий, или в виде упражнений. В начале урока учитель применяет программированные задания с целью проверки знаний учащихся по ранее изученному материалу, в конце урока – с целью закрепления [4].

Рассмотрим варианты вопросов учителя по теме урока: «Что умеет компьютер?». Вопросы учителя: «С какой машиной вы познакомились? Расскажите, как работает компьютер. Для чего человек может использовать компьютер? Какие цели мы стали в начале урока? Какие достигли?».

Далее рассмотрим метод проектов и парное обучение, которые формируют познавательную самостоятельность. Так, в 1 классе наши ученики самостоятельно приготовили проекты по темам: «Моя малая Родина», «Моя семья», «Мой класс и моя школа» и «Мои домашние питомцы».

В проектной деятельности младших школьников можно выделить следующие этапы, соответствующие учебной деятельности:

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Тяллева Ирина Алексеевна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь);
старший преподаватель Гурина Яна Владимировна
Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ НЕПРЕРЫВНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ СОЦИУМЕ

Аннотация. В статье представлена характеристика непрерывного иноязычного образования в контексте требований современного поликультурного социума. Описана методология реализации акмеологического подхода на разных ступенях обучения иностранному языку.

Ключевые слова: акмеологический подход, непрерывное иноязычное образование, поликультурный социум, ступень обучения иностранному языку.

Annotation. The characteristic of lifelong ESL education is presented in the paper. The requirements of the multicultural society to the ESL education are mentioned. Methodology of acmeological approach realization on the different levels of ESL education is described.

Keywords: acmeological approach, lifelong ESL education, multicultural society, levels of ESL education.

Введение. Процесс глобализации в современном мире определяет развитие поликультурности общества. Проблема интеграции личности в поликультурный социум связана с формированием нового типа сознания, базирующегося на ценностях национальной и мировой культуры, обладающего направленностью на саморазвитие и самосовершенствование (acme), ориентированного на непрерывное образование в течение всей жизни (lifelong education). Осуществление эффективного межкультурного взаимодействия основано на толерантности и взаимоуважении представителей культур, владении иностранными языками как средством коммуникации. Все вышеуказанное определяет особую важность иноязычного образования в мировом сообществе.

Анализ документов Европейского союза, связанных с образованием, показывает, что в Европе все большее внимание уделяется исследованиям в сфере иноязычного образования: с 2001 года публикуются обзоры Еврокомиссии с анализом его состояния (Лингвистическая карта Европы, Политика в области иноязычного образования, Лингвистический барометр и т. д.) [6].

Одним из основополагающих принципов современного образования (в том числе иноязычного), декларируемых Европейским союзом, является непрерывность. Под непрерывным образованием (lifelong learning) понимается всесторонняя учебная деятельность на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции [8]. В 2012 году в Европейском союзе была представлена Единая программа непрерывного образования, очерчивающая образовательную траекторию, охватывающую жизнь человека, и включающая такие программы как Комениус, Эразмус,

которое направлено на оптимальный результат в профессиональном выборе старшеклассниками.

Таким образом, подготовку старшеклассников к выбору будущей профессии в условиях профилизации необходимо рассматривать как комплекс мероприятий, направленных на создание благоприятных возможностей в сфере профессионального определения.

Выводы. Итак, преодоление противоречий в системе школьной профориентации приведут к созданию условий, направленных на достижение единой цели – подготовить выпускника к осознанному выбору профессии в соответствии с современными требованиями социально-экономических условий.

Литература:

1. Гальперин П. Я. Введение в психологию: учеб. пособие для вузов / П. Я. Гальперин. – М.: Феникс, 1999. – 224 с.

2. Голомшток А. Е. Содержание и методы профориентационной работы в школе / А. Е. Голомшток, О. А. Черник, Л. В. Ботякова. – М.: Педагогика, 1972. – 176 с.

3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 512 с.

4. Матрос Л. Г. Социально-правовые аспекты управления выбором профессии: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. философ. наук: спец.: 09.00.11 «Социальная философия» / Л. С. Матрос. – Новосибирск, 1972. – 26 с.

5. Профориентация в школе / сост. С. В. Тарасевич, Н. А. Шалима, О. А. Купревич, Е. Н. Пастушкова. – Минск.: Красико-Принт, 2007. – 128 с.

6. Профориентация старшеклассников: сб. учеб.-метод. материалов / сост., редактирование и коммент. Т. В. Черниковой. – Волгоград: Учитель, 2005. – 120 с.

7. Сазонов А. Д. Профессиональная ориентация молодежи / А. Д. Сазонов, П. И. Калугин, А. П. Меньшиков. – М.: Высш. шк., 1989. – 272 с.

8. Скалько О.В. Ринок освітніх послуг та ринок праці: сучасні завдання профорієнтаційної роботи / О. В. Скалько // Теорет.-метод. проблеми виховання дітей та учн. молоді: зб. наук. пр. АПН України, Ін-т проблем виховання / редкол. Б. Дмитрович (гол. ред.), Г. Пустовіт, В. Вербицький та ін. – Кам'янець-Подільський: Видавець Зволейко Д.Г., 2009. – С. 378–384.

– мотивационный (учитель: заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; ученики: обсуждают, предлагают собственные идеи);

– планирующий – подготовительный (определяются тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности);

– информационно-операционный (ученики: собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; учитель: координирует, поддерживает, сам является информационным источником);

– рефлексивно-оценочный (ученики: представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и содержательной оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку, учитель выступает участником коллективной оценочной деятельности) [2].

Одним из самых интересных с точки зрения организации метода, способствующего развитию самостоятельности у учащихся, на практике был метод парного обучения. Данный метод предполагает, что один ученик учит другого (одного) ученика. Коммуникация двух учеников осуществлялась в форме диалога. При парном обучении реализуется принцип «обучая – учусь». Рассмотрим компоненты парного обучения, отраженные на рисунке 2.



Рисунок 2. Компоненты парного обучения

В процессе участвуют два ученика (Р1 и Р2), у каждого есть свой кусочек задания, информации – «карточка» (К1 и К2); коммуникация учеников регламентируется заданным алгоритмом работы пары; рядом взаимодействуют другие ученики (два или более), с которыми можно меняться в паре; обычно на доске вывешены листки учета проделанной работы, которые заполняют сами ученики. Ученики сами учат и учатся, роль учителя при таком методе кардинально иная в отличие от традиционной. Учитель становится организатором и фасилитатором происходящего процесса. При этом максимальная вовлеченность в образовательный процесс каждого ученика влияет на эффективность и прочность усвоения учебного материала. Дети совместно в парах могут выполнять практическую работу в тетрадях по окружающему миру. Например, определить по картинкам народы, населяющие

Россию, вырезать и наклеить картинки. Такая работа не только способствовала развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников, но и создавала эмоциональный положительный фон уроков [1].

Выводы. С целью формирования познавательной активности и самостоятельности младших школьников использование описанных методов и форм обучения, при которых учащиеся включаются в поиск ответа (выдвигают предположения, обсуждают их, находят с помощью иллюстраций учебника необходимую информацию, делают выводы, сравнивают их с представленным в учебнике эталоном), способствует более активному овладению новыми знаниями, развивает познавательную активность и самостоятельность.

Литература:

1. Громыко, Г. О. Технология работы в парах / Г. О. Громыко. – URL: http://www.paarschool.com/7obuch/trp.php (дата обращения: 19.01.2015).

2. Иванова, Н. В. Возможности и специфика применения проектного метода в начальной школе / Н. В. Иванова // Начальная школа. – 2012. – № 1 – С. 12–15.

3. Плешаков, А. А. Окружающий мир: учеб.для 1 кл. нач. шк.: в 2 ч. / А. А. Плешаков. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.

4. Сафиуллина, И. А. Концепция проблемного обучения М. И. Махмутова как дидактическая система: Автореферат на соиск. науч. степени канд. пед.наук. – Казань, 2001. – 23 с.

Педагогика

УДК 37.013.21

кандидат юридических наук, доцент,
магистрант Оболенский Юрий Борисович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ПРЕЗИДЕНТСКИХ КАДЕТСКИХ УЧИЛИЩАХ

Аннотация. В статье представлен генезис кадетского образования, рассмотрены принципы реализации кадетского воспитания и образования. Также, представлен анализ воспитательной системы, проанализированы особенности современной концепции кадетского образования.

Ключевые слова: кадетское воспитание, кадетское образование.

Annotation. The article presents the genesis of military education, reviewed the implementation of the principles of cadet training and education. Also, an analysis of the educational system, especially analyzed the modern concept of military education.

Keywords: cadet training, military education.

Введение. Ускоренное общественное развитие, глобальные изменения в информатизации жизненной среды требуют соответствующих инновационных изменений в образовании. Президент Российской Федерации Д.А. Медведев в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа»,

целенаправленной деятельности школы по подготовке к выбору профессии в условиях профильного обучения), возникшее в системе образования, связано с тем, что основное внимание обращается на углубление знаний, а не на процесс подготовки к выбору в сфере будущей профессиональной деятельности с учетом их задатков и способностей. В результате этого ученики старших классов выступают в качестве объектов, а не субъектов образовательной деятельности, что снижает качество профильного обучения как формы организации подготовки к профессиональному выбору.

Социологические исследования доказывают, что слабой стороной профильного обучения является его недостаточная ориентация на жизненное и профессиональное самоопределение старшеклассников. Несмотря на то, что такое обучение является одним из видов «дифференцированного обучения, которое предусматривает углубленное и профессионально направленное изучение цикла родственных предметов, учет образовательных потребностей, наклонностей и способностей учащихся, создание условий для обучения старшеклассников соответственно их профессиональному самоопределению» [5, с. 5], большинство старших подростков отдает предпочтение знанию основ главных предметов и углубленному изучению тех, которые выбирают для специализации.

Анализ организации профориентационной работы в условиях профильного обучения свидетельствует о том, что в учебных планах недостаточное количество обязательных занятий по выбору и профессиональных проб; отсутствие диагностики и мониторинга у учащихся уровня готовности к профессиональной направленности; узкий спектр элективных курсов; отсутствие кабинетов по профориентации. Это позволяет говорить о том, что осуществление подготовки к выбору профессии носит бессистемный и формальный характер.

Таким образом, основной целью профилизации старшей школы является подготовка выпускника не только как активного, высококультурного и образованного человека, но и определившегося в профессиональном выборе в соответствии со своими возможностями, способностями и потребностью рынка труда в специалистах данного профиля. Такую подготовку может обеспечить профильное обучение, которое должно стать основой выбора профессии для старшеклассников.

Модернизация системы образования радикально не затронула процесс управления выбором профессии, а значит, не устранила *противоречие* между оптимальным обеспечением процесса профессионального выбора старшеклассниками в условиях профильного обучения и фактическим состоянием этого процесса в практике школы. Как отмечает Л. Матрос, управление представляет собой систему экономических, правовых, моральных, социально-психологических и других мероприятий, выполняющих ориентирующую роль в выборе профессии [4]. Несмотря на то, что Концепция региональной системы профессиональной ориентации [8] указывает на единый процесс управления выбором профессии, а Положение об организации профильного обучения рассматривается как комплексная научно обоснованная система форм, методов и средств, направленных на обеспечение помощи личности в активном, сознательном профессиональном выборе [8, с. 47], сегодня школьная система образования не в состоянии в должной мере обеспечить управление выбором профессии в условиях профильного обучения,

профильного обучения в профессиональном сопровождении старшеклассника.

К сожалению, не каждый выпускник после окончания школы может определиться с выбором профессии. Именно эта категория учащихся называет только профиль или специализацию и почти ничего определенного не может сказать об учебном заведении и тем более о профессии [2, с. 6]. А это значит, что помочь старшекласснику с выбором профессии – дело всего педагогического коллектива, и оно должно стать органической частью учебно-воспитательного процесса. При этом следует отметить тот негативный факт, что преподаватели в профильных классах, как правило, не имеют специального образования в области профессиональной ориентации, а значит, не готовы в должной мере к осуществлению данной деятельности. В связи с этим встает вопрос о критериях этой работы.

В настоящее время позитивный результат работы школы по данному вопросу нередко определяется по количеству учащихся (в процентах), выбравших профессии, на которые их ориентировали и по количеству учащихся работающих по этим профессиям. Этот критерий, безусловно, важный, но далеко не достаточный. Не надо забывать о том, что достижения в профориентации оценивается не только по количественным показателям, но и качественным. Школа обязана помогать ученикам выявлять их интересы и способности, формировать убежденность в правильном выборе профиля обучения и профессии, отвечающей как их личным склонностям, так и потребностям местности, в которой они живут, общества в целом. «Вот почему с педагогической точки зрения эффективность выбора профессии означает меру соответствия индивидуального выбора профессии рекомендациям педагога. При этом предполагается, что педагогические рекомендации основаны на учете как личных, так и общественных потребностей» [7, с. 31]. Основными результативными критериями и показателями эффективности работы по выбору профессии в условиях профильного обучения являются: а) достаточная информация старшеклассников о профессии и путях ее получения; б) потребность в обоснованном выборе профиля обучения и профессии; в) уверенность старшего школьника в социальной значимости труда; г) степень самопознания старшеклассника своих профессионально важных качеств; д) наличие у учащегося обоснованного профессионального плана.

Поэтому процесс формирования ответственного профессионального выбора в условиях профильного обучения не является естественным и стихийным, а должен быть педагогически организован и обеспечен. Для решения проблем, связанных с профориентационным процессом, необходимо создание государственной политики, которая осуществлялась бы учреждениями образования, а главная роль в этом процессе должна принадлежать не классному руководителю, а специалисту (тьютору), прошедшему специальную подготовку по профессиональному и личному сопровождению старшеклассников в условиях профильного обучения.

Таким образом, социальный заказ общества в профессионально-ориентированной личности старшеклассника может обеспечить только специально организованное тьюторское сопровождение в условиях профильного обучения.

Следующее *противоречие* (между необходимостью совершенствования профессиональной подготовки старшеклассника в соответствии со своими возможностями, способностями, потребностью рынка труда и отсутствием

утвержденной 04 февраля 2010 г. Пр-271, отметил, что: «модернизация и инновационное развитие – единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21-го века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам… Школа является критически важным элементом в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации».

Исходя из этого было выделено, что соответственно меняется роль учителя в образовательном процессе, он выполняет функции: менеджера (организатора процесса обучения учеников), тьютора (педагога-консультанта, наставника; куратора в информационном обмене); фасилитатора (учителя, работающего в парадигме личностно-ориентированной педагогики и руководствующегося следующими установками в работе: открытость собственным мыслям, чувствам, переживаниям учеников; поддержка, поощрение, доверие как выражение внутренней личностной уверенности учителя в возможностях и способностях учащихся; «эмпатическое понимание» как видение поведения ребенка, его реакций, действий, навыков.

Система образования достаточно быстро отреагировала на задачи, поставленные новым этапом исторического развития России. Унификация образовательных учреждений сменилась разнообразием их видов, вариативностью планов и программ, внедрением новых методик образования и воспитания, в основе которых закладывается приоритет развития личности, учет познавательных интересов и способностей подрастающего поколения. Теории целостного кадетского образования на основе преемственности традиций кадетских корпусов, созданные идеологами кадетского движения за рубежом (А. Йордан, И.Н. Андрушкевич).

Заметным явлением в системе российского образования стал новый тип общеобразовательных учреждений - кадетские школы (интернаты), кадетские корпуса. Опираясь на исторический опыт российского военного образования, они заполнили пустующую нишу специального, целенаправленного образования и воспитания юношей.

Позаимствованная у Франции в начале XVIII века форма обучения и воспитания, принятая в кадетских корпусах, дала России адмирала Павла Нахимова, генерал-фельдмаршала Михаила Кутузова, героя Великой Отечественной войны Дмитрия Карбышева, композиторов Александра Скрябина и Н.А. Римского-Корсакова, писателей Н.М. Карамзина, Н.С. Лескова, В. Даля, президента Российской академии художеств Алексея Оленина и многих других выдающихся государственных деятелей, ярких представителей науки и культуры.

Вопросы кадетского образования в России в разные исторические периоды рассматривались Н.И. Алпатовым, В.Н. Бондаренко, Н.С. Костоусовым, В.М. Крыловым, В.М. Курмышевым, А.А. Михайловым, И.А. Уваровым, Э.М. Филипповым; создания воспитательной среды и развития системы воспитательной работы в кадетских корпусах – А.А. Киселевым, Ю.М. Львиным, В.Ю. Ромайкиным, А.Б. Стариковой, В.В.Уткиным, В.А. Шубиным; патриотического воспитания молодежи –

А.В. Барабанщиковым, А.Н. Вырщиковым, В.А. Осиповым, В.Д. Серых; проектирования региональных моделей системы кадетского образования – В.И. Данченко, Е.И. Казаковой.

Цель статьи: проанализировать основы формирования принципов обучения и воспитания в президентских кадетских училищах.

Изложение основного материала статьи. Кадетское воспитание это строго согласованная с общ ими началами российского государственного устройства система формирования личности воспитанника с ц елью подготовки его к служению Отечеству на государственном и в первую очередь военном поприще посредством сообщения каждому воспитаннику тех верных понятий и стремлений, кои служат прочною основою чувству верноподданнического долга, сознательного повиновения власти и закону, всех личных, семейных и общественных добродетелей, и осуществляемая специально подготовленными офицерами-воспитателя-ми и начальниками в условиях интерната с военным укладом жизнедеятельности и раздельного обучения.

Кадетское воспитание и образование реализуется в кадетских учебных заведениях на основе следующих принципов:

Система воспитания основана на традициях русской армии и в первую очередь на традициях взаимоотношений равных и старших и младших, уважения и подчинения, выражения собственного мнения и учета мнений товарищ ей. Воспитание в воинском коллективе с регламентированной системой жизнедеятельности, с организацией и строгим соблюдением не только воинских ритуалов, но и полным выполнением всех основных требований организации внутренней службы и внутреннего порядка, определяемых воинскими уставами с учетом возрастных особенностей и возрастной психологии детей.

Привитие с раннего возраста чувства ответственности за свои поступки, ответственности за товарищ ей, беспрекословного подчинения законам и требованиям при развитии и возвышении чувства собственного достоинства. С раннего возраста юноша привыкает к четкой организации своей деятельности. Склад его ума и характера, как и любого военного человека, становится дисциплинированным и организованным.

Единые программы базового образования, на которых должно основываться начало образования, в сочетании с четкой организованной системой самоподготовки и постоянного контроля уровня образования, способного незамедлительно реагировать на все недостатки и упущения, предоставляют все преимущества перехода от возраста к возрасту к более усложняющимся образовательным программам. В выпускных классах образование может выйти на уровень гимназических и лицейских образовательных программ. Это, в свою очередь, определит профессиональную ориентацию воспитанника в старших классах на выбор своего дальнейшего жизненного пути.

Учет психологических особенностей и умственных склонностей каждого воспитанника позволит в кадетском учебном заведении организовать целенаправленную ориентацию и профессиональную подготовку по разным направлениям (каждый из выпускных классов имеет свою направленность подготовки: гуманитарную, военную, техническую, физико-математическую) и помочь воспитаннику правильно выбрать свой жизненный путь, а спектр

или иной профессии).

4. Профессиональный отбор (выявление пригодности человека к конкретному труду).

5. Социально-профессиональная адаптация (активный процесс приспособления выпускника к новому социальному окружению, условиям труда и особенностями конкретной специализации).

6. Профессиональное воспитание (нацелено на формирование у учащихся чувства долга, ответственности, профессиональной чести и достоинства) [3, с. 459].

Сегодня, перед педагогами и руководителями образования стоит задача – сочетание профориентационной работы с предметной подготовкой, переход в старших классах на профильное обучение, специфика которого заключается в подготовке старшеклассников к освоению определенной профессии. Без организации системы профориентации в школе эта задача становится невыполнимой. Профессиональный выбор для старшеклассников предопределяет не только будущую профессию, но и образовательный профиль, от которого зависит успешность в подготовке к переходу на следующую образовательную ступень и целом – профессиональную деятельность. В то же время несовершенство образовательной практики профильного обучения в профессиональном сопровождении старшеклассников требует создания специально организованной научно-практической деятельности по оказанию психолого-педагогической помощи старшеклассникам в выборе профессии.

Для решения указанных проблем необходимо создать условий, которые способствовали бы развитию субъектности каждого участника в профессионально-образовательном и воспитательном процессе, а значит преодолеть противоречия между:

– оптимальным обеспечением процесса профессионального выбора старшеклассниками в условиях профильного обучения и фактическим состоянием этого процесса в практике школы;

– потребностью общества в профессионально-ориентированной личности старшеклассника, определившегося в выборе будущей профессии, и несовершенством образовательной практики профильного обучения в профессиональном сопровождении старшеклассника;

– необходимостью совершенствования профессиональной подготовки старшеклассника в соответствии со своими возможностями, способностями, потребностью рынка труда и отсутствием целенаправленной деятельности школы по подготовке к выбору профессии в условиях профильного обучения.

Раскроем содержание данных противоречий. В профориентационной работе условно можно выделить два этапа. На первом этапе (завершение базового среднего образования) ставится задача – помочь учащимся выбрать путь дальнейшего обучения: продолжение образования в средней школе, колледже, гимназии. На втором этапе (в процессе получения полного среднего образования) начинается формирование ценностно-смысловой стороны профессионального выбора, определение профессиональных планов и намерений учащихся, развитие способностей через углубленное изучение отдельных предметов. Именно в этот период обучения возникает *противоречие* между потребностью общества в профессионально-ориентированной личности старшеклассника, определившегося в выборе будущей профессии, и несовершенством образовательной практики

Концептуальные основы организации профориентационной работы в процессе профильного обучения изложены в работах Л. Гуцан, Д. Закатнова, Т. Елькинда, А. Коберника, С. Лопатиной, В. Мадзигон, А. Мельника, В. Моргун, О. Морина, Н. Поддячего, Н. Побирченко, М. Пищалковской, А. Пищик. Отдельным аспектам профориентации посвящены диссертационные исследования Р. Гарбич, О. Заниной, Н. Коломийца, В. Кравецкого, Н. Матяш, Н. Поддячего, В. Романчука, Е. Шишкиной.

Профессиональная ориентация является комплексной проблемой, решение которой зависит от эффективного содействия педагогов достижению целей профориентационной работы. Анализ психолого-педагогической литературы позволил выделить три основных подхода к организации профориентации учащихся: *педагогический, психологический, социологический*. Рассмотрим их.

Педагогический подход: профессиональная ориентация рассматривается через призму педагогической практики, протекающей под влиянием преподавателей, что придает профессиональной ориентации педагогический образ. Ключевой задачей профориентации при таком подходе является предоставление учащимся информации о профессиях, состоянии рынка труда, требованиях, предъявляемых профессией к человеку, возможностях профессионального обучения [6, с. 32].

Психологический подход: профориентация рассматривается как система психологических мероприятий, объясняющих особенности того или иного профессионального выбора. В рамках этого подхода формируется соответствующий образ профессиональной ориентации как психологического процесса, состоящего из двух взаимосвязанных сторон: а) принятие учащимися решения о своем профессиональном выборе; б) воздействие на психику ученика с целью формирования профессиональных намерений, осуществление выбора профессии на основе интересов и способностей личности в соответствии с общественными потребностями [1, с. 49]. Психологические аспекты профориентации рассматривали Э. Гинзберг, Ф. Иващенко, Л. Иоваши, Е. Климова, Р. Немова, Н. Пряжникова, Д. Съюпер, Дж. Холланд.

Социологический подход: процесс профессиональной ориентации рассматривается как часть более общего процесса социальной ориентации молодежи. Соответственно и выбор профессии рассматривается как акт, обусловленный общей жизненной ориентацией, стремлением личности занять определенное место в социальной структуре общества, в социальной группе [1, с. 49].

Таким образом, переход к новой парадигме профориентации требует осуществления междисциплинарного подхода как в вопросах понимания сущности профессиональной ориентации, так и в практической работе по ориентации учащихся на выбор профессии.

В настоящее время отечественная система профориентационной работы с учащимися включает в себя деятельность по следующим направлениям:

1. Профессиональное просвещение (профинформация, профпропаганда, профагитация).

2. Профессиональная диагностика (изучение личности школьника в целях профориентации. В процессе профдиагностики изучают характерные особенности личности: потребности, ценностные ориентации, интересы, способности, склонности, мотивы, профессиональную направленность).

3. Профессиональная консультация (установление соответствия индивидуальных личностных особенностей специфическим требованиям той

подготовки может быть определен исходя из возможностей регионов и потребности в подготовке будущих специалистов.

Воспитание, осуществляемое специально подготовленным персоналом офицеров-воспитателей, обязанных пройти не только необходимую школу военного и житейского опыта, но при э том не очерстветь душой быть готовым работать с подростками и юношами [4].

Воспитательная система в кадетских учреждениях Российской Федерации представляет собой комплекс мер, в основе построения которых лежит принцип общепризнанных морально личностных потребностей (быть здоровым, потребность в безопасности, общении, уважении и признании, самоуважении и самореализации, потребность в поиске смысла жизни, в творчестве, красоте, духовности).

Кадетскому образованию в России более трехсот лет. За эти годы выработана сложная педагогическая система воспитания молодежи с большим практическим опытом в э той области. Это привело к тому, что сложилась педагогическая доктрина, которая, несомненно, является ценной и для будущего. Можно вкратце перечислить некоторые основные концепции э той педагогической доктрины:

Главной целью средних учебных заведений вообще, и кадетских корпусов в частности, является не только обучение, но и воспитание молодежи. Воспитание по-испански обозначается словом «эдукасион», в котором латинский корень «вести» соответствует такому ж е греческому корню в слове «педагогика». Другими словами, ц елью воспитания является достижение хорошего «поведения» молодежи и юношества. Обучение хорошему поведению полностью возможно только лишь в детском и юношеском возрасте, в то время как обучение другим наукам и ремеслам может происходить в любом возрасте [4].

Такое воспитание возможно только лишь при категорическом соблюдении внешней и внутренней дисциплины. В латинском языке само слово дисциплина неразрывно связано по смыслу со словом «ученик».

Однако достижение хорошего воспитания с помощью одной лишь дисциплины невозможно. Для э того необходимо укрепление общих религиозных и нравственных верований в юношестве и установление целой системы жизненных концепций, базирующихся на э тих верованиях. Поэтому в русских императорских и зарубежных кадетских корпусах существовали системы так называемых «заповедей», в которых выпукло и в краткой форме резюмировались эти верования и концепции, главным образом идейного и патриотического характера.

Помимо э того, обращалось большое внимание на манеры поведения, каковые отражали не только идейные и нравственные установки, но также эстетические и гигиенические правила. Многие правила хорошего поведения тесно связаны с нравственной, психологической и физической гигиеной.

Обращалось особенное внимание на развитие способностей для анализа любой информации и любых ситуаций, а также и способности формирования идей и концепций. Кроме того, развивались способности для выработки положительных предложений и принятия правильных решений.

В области обучения обращалось особенное внимание на ясное понимание общ его смысла отдельных наук, а не на зубрежку их деталей.

Среди наук особенное место выделялось для двух иностранных живых

языков, которые в течение семилетнего срока обучения должны были быть освоены полностью. Кроме того, изучались основные понятия латинского языка, чтобы можно было с помощью словаря переводить основные тексты. Также требовалось достаточно хорошее владение основными историческими познаниями.

Воспитание и обучение в кадетских корпусах имели одной из главных целей отбор и тренировку лучших человеческих ресурсов страны для служения государству и народу. Поэтому принцип селекции лежал в основе не только принятия в эти учебные заведения, но и во всей их педагогической программе [6].

Российскому государству жизненно необходимы государственные служащие с высокими нравственными устоями, готовые осознанно обеспечивать национальную безопасность страны. Нравственная воспитанность государственного служащего, как офицера, так и гражданского специалиста должна стать основой его профессиональной деятельности и условием его служебного роста. Поэтому педагогическое наследие кадетских корпусов дореволюционной России и передовой педагогический опыт нравственного воспитания, накопленный в суворовских военных училищах советского периода, основу которого составляли традиции служения Отечеству, в эпоху современных государственных социально-экономических преобразований и реформирования Российской армии приобретает особую актуальность.

М.М. Рубинштейн еще в начале XX в. сформулировал мысль, которая должна стать аксиомой и научным направлением для современных историко-педагогических исследований: «Нам жизненно необходимо освободиться от предрассудка, что позади нас только отжившее, умершее, то, что было и исчезло бесследно... На самом деле... история, верно понятая, это не могила, она занимается не похоронами, а главная ее задача говорить о жизни и живом. История учит – вот та основная мысль, с которой следует подходить к ней».

Если в экономике возможна «шоковая терапия», то в сознании граждан, особенно военных и государственных служащих мгновенное изменение направленности сознания и веры невозможно. Общественная потребность в совершенствовании нравственного воспитания офицеров востребовала историко-педагогические исследования кадетского образования, под которым мы понимаем специально организованный, целенаправленный процесс воспитания, обучения и формирования высокообразованного государственного служащего.

Историко-педагогическое исследование: зарождения первых представлений о воспитании и обучении будущих офицеров армии и государственных служащих в период петровских реформ, превращения этих представлений в социально-значимые идеи в периоды Екатерины Великой и Александра I – этапы становления и развития; трансформации – создание суворовских военных училищ (типа старых кадетских корпусов) в советский период.

Представляя собой ценностно-смысловое, идейное основание образовательной практики, которое занимает достаточно длительное, доминирующее положение в этой области духовно-нравственной жизни Русской и Советской армий, педагогическая концепция кадетского образования может быть рассмотрена как идеальная система – целостный объект, состоящий из элементов, находящихся во взаимных отношениях и

этой связи перед школой ставится задача подготовить выпускника, определившегося в выборе будущей профессии в соответствии со своими возможностями, способностями и потребностью рынка труда. Поэтому одним из важных направлений работы в образовательных учреждениях, является профессиональное ориентирование старшеклассников на осознанный выбор профессии, что отображено в нормативных государственных документах: Конституции Российской Федерации, Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации», Концепции общего среднего образования по созданию организационно методических предпосылок для перехода старшей школы на профильное обучение, Концепции региональной системы профессиональной ориентации населения на период до 2020 года, Положении об организации профильного обучения на основе индивидуальных учебных планов.

Для решения данной задачи необходимо преодолеть противоречия, возникшие в системе профориентационной работы со старшеклассниками, что поспособствует достижению эффективности образовательно-воспитательного процесса.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является раскрытие противоречий, возникшие в системе профориентационной работы со старшеклассниками.

Изложение основного материала статьи. Новая парадигма профессиональной ориентации, базирующаяся на личностно ориентированном подходе, требует в процессе воспитания эффективного использования потенциальных возможностей ученика, направленных на формирование самостоятельного выбора профессии в зависимости от его индивидуальных особенностей.

Методологические и теоретические основы профессиональной ориентации нашли отражение в исследованиях А. Вояковского, Н. Захарова, Т. Ремех, А. Сазонова, В. Симоненко, В. Синявского, И. Цушко, С. Чистяковой, С. Шацкого, А. Щербакова, Н. Янцур. Вопросам совершенствования системы профессиональной ориентации, обеспечивающей учащихся необходимыми знаниями о мире профессий и способствующей формированию у них умения оценивать свои индивидуальные особенности, посвящены работы А. Боровского, А. Голомштока, В. Гузеевой, Г. Заболотного, А. Золотаревой, Л. Йовайши, А. Карпова, Е. Климова, Н. Пряжниковой, В. Остапенко, Т. Потапенко, Р. Щокина.

Системный подход к профессиональной информации для школьников отражен в работах Б. Федоришина. Вопросы формирования профессиональной пригодности рассматривались А. Ростуновым. С. Чистякова исследовала подготовку школьников к выбору профессии как целостный процесс и обосновала концепцию системного подхода к управлению профориентацией. А. Чернявская выделила метод индивидуальной профориентации как основной и неотъемлемый метод работы профориентации в старших классах. Р. Каверина обращает внимание на изучение способностей школьников, которые, по ее мнению, являются фундаментом профориентационной работы. А. Голомшток заложил основы воспитательной концепции профориентации, в контексте которой выдающиеся педагоги и психологи (С. Гришпун, А. Журкина, Е. Климов, Е. Павлютенков) исследовали различные аспекты подготовки школьников к выбору профессии.

Литература:

1. Скибицкий Э.Г. Информационно-образовательная среда вуза как средство формирования профессионализма студентов. // Инновации в образовании. 2208. №8. С. 14
2. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ - компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать // ИНФО, 2004. - №1. С. 3-8
3. Семенов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании.М.: Изд-во МИПКРО, 2000. - 12с.
4. Смолянинова О.Г. Развитие методической системы формирования информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедиа-технологий: Автореф. Дис….д-ра пед.наук (13.00.02) - Спб, 2002, - 44 с.
5. Гусев В.В., Образцов П.И., Щекотихин В.М. Информационные технологии в образовательном процессе вуза. Учебное пособие. — Орел: ВИПС, 1997. — 126 с.
6. .Смирнова И.Э. Учебный продукт «слайд-лекция» в оценке студентов. // Инновации в образовании. № 12. 2008. - С. 79-90.
7. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. М.: Знание, 1984. – 125 с.

Педагогика

УДК:37.048.45:331.54

кандидат педагогических наук, доцент Турчина Людмила Александровна
Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Армянск)

ПРОТИВОРЕЧИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА

Аннотация. В статье определена проблема подготовки старшеклассников к выбору профессии. Раскрыты и проанализированы противоречия, возникшие в процессе подготовки учеников старших классов к выбору профессии. Автор анализирует современную научную и учебно-методическую литературу по данной проблеме.

Ключевые слова: осознанный выбор профессии, старшеклассники, профориентация, выбор профессии, профильное обучение.

Annotation. In this article it is defined the problem of preparing of high school students to the choice of profession. It has been disclosed and analyzed the contradictions arising in the process of preparing of high school students to the choice of profession.

The author analyses modern scientific and academic literature on this issue.

Keywords: conscious choice of profession, high school students, career guidance, career choices, specialized education.

Введение. Существенные социально-экономические изменения во всех сферах жизни страны отразились на состоянии современного среднего образования, на его содержании, организации образовательного процесса. В

отношениях со средой. К элементам или составляющим педагогической концепция кадетского образования относятся представления о цели кадетского образования, его содержания, взаимоотношениях офицера-воспитателя, учителя и ученика, основных технологиях (способах и средствах достижения цели). Данные составляющие присутствуют в педагогических концепциях кадетского образования каждого исторического периода, образуют её структуру, и отличаются сущностным наполнением при переходе от одной общественно-экономической формации Российского государства к другой.

Генезис кадетского образования состоит из шести периодов.

Первый – исторические и социально-экономические предпосылки зарождения кадетского образования, который содержит два этапа: первый – военное воспитание и обучение в Древней Руси и Московском государстве до 1689 г.; второй – с реформ Петра I и до создания первого кадетского корпуса (с 1689 по 1731 гг. Навигацкая школа, Артиллерийская школа, Инженерная школа).

Второй – зарождение (появление) кадетского образования (1731 – 1762 гг.), начиная с Корпуса кадетов шляхетных детей в период царствования Анны Иоановны и преобразования открытых в период правления Петра I его дочерью Елизаветой Навигацкой, Артиллерийской, Инженерной школ в кадетские корпуса, а также открытие Придворного Благородного пансиона (с 1802 г. Пажеский Е.И. В. Корпус).

Третий – развитие кадетского образования с 1762 по 1917 гг. – подразделяется на три этапа: до реформ Д.А Милютина, время реформ – военные гимназии и прогимназии, восстановление кадетских корпусов.

Четвертый – стагнация – дуальное состояние кадетского образования: официальный запрет в Советском Союзе (1917 – 1938 гг.) и образовательная деятельность изгнанных из России кадетских корпусов в Болгарии, Югославии, Франции.

Пятый – трансформация – включает в себя два этапа: первый подготовительный (1938 – 1943 гг.) – создание 16 средних специальных артиллерийских школ; второй – открытие суворовских военных училищ (типа старых кадетских корпусов) с 1943 по 1991 гг.

Шестой – возрождение кадетского образования и выделение его в специфическую образовательную область на федеральном, региональном и муниципальном уровнях с 1991 г. по настоящее время.

Кадетское образование по своей сущности отличается от общего среднего образования по целям: цель кадетского образования – подготовка образованного, трудолюбивого, честного и добро-нравственного человека, верного слуги Отечества; цель общего среднего образования – преподавание наук, необходимых для благовоспитанного человека [6].

Современная концепция кадетского образования – это совокупность взаимосвязанных и вытекающих один из другого взглядов и идей педагогического наследия кадетского образования дореволюционного периода и передового педагогического опыта советского периода в современном образовании:

– кадетское образование как социально-педагогическое явление, интегрируя в себе антропологическую и социоцентрическую парадигмы образования, представляет: личностную ценность – инициацию, приобщение к кадетскому братству и формирование ценностного отношения к себе на основе

осознания личностных качеств лидера как будущего командира, руководителя, организатора; общественную ценность – утверждение духа войскового товарищества в сочетании с личной ответственностью, позволяющих адаптироваться в коллективах и обществе; государственную ценность – нравственную воспитанность и качественное образование как фактор военного профессионализма, карьерного роста, готовность добросовестного служения Отечеству и обеспечения его национальной безопасности;

– кадетское образование как специфическая образовательная область реализуется: на федеральном уровне – суворовские военные училища, нахимовское военно-морское училище, кадетских корпусах федеральных министерств (интернатный тип), осуществляющие предпрофессиональную подготовку; на региональном уровне – кадетские школы, школы-интернаты (полный интернат, частичный интернат, проживание с родственниками) – реализация программ «Дети России», «Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»; на муниципальном уровне – кадетские классы общеобразовательных школ (проживание с родственниками), клубы, общественные объединения – военно-патриотическая и профориентационная работа;

– кадетское образование – это совокупность двух взаимосвязанных компонентов: кадетское обучение, осуществляющееся на основе интеграции общеобразовательных и специальных дисциплин и кадетское воспитания – конвергенция военно-патриотических традиций, религиозной и светской идеологии, общечеловеческих ценностей, духовно-нравственного наследия отечественной культуры и искусства.

Определены закономерности кадетского образования, способствующие созданию современной концепции его развития в России: элитарность, заключающаяся в постоянном внимании со стороны высшего руководства (в дореволюционной России шефство членов императорской семьи над кадетскими корпусами), подборе квалифицированных преподавательских кадров, всестороннем обеспечении, а сегодня в формировании представлений о собственном достоинстве у будущих государственных служащих; духовно-нравственная основа и ранняя профессонализация – направленность на формирование у кадет нравственного стержня, качеств лидера, военного профессионала, психологически готового к обеспечению национальной безопасности при исполнении государственной службы, как на военном, так и на гражданском поприще; целостная система – просвещение, кадетское обучение и кадетское воспитание, объединяющее в себе нравственное, умственное, этическое, эстетическое, физическое и трудовое; гуманистическая направленность – благотворительность, которая в дореволюционной России и советский период реализовывалась в обучении, воспитании и полном обеспечении детей погибших офицеров, солдат и гражданских государственных служащих.

Миссия кадетского образования: воспитание высокообразованного и культурного гражданина, патриота, государственно мыслящего, инициативного, творческого, способного к созиданию человека, готового брать на себя ответственность за судьбу своей страны, родного края, семьи путем создания педагогически обоснованных, психологически комфортных, не социально-поддерживающих, а элитных условий развития детям, попавшим в трудную жизненную ситуацию, прежде всего детям-сиротам, детям,

образовательного процесса в разработке теоретических основ создания и применения мультимедийных обучающих систем лекционных курсов по педагогическому проектированию. В ходе теоретического и экспериментального исследований и практической работы были получены следующие результаты и выводы.

Сформулировано определение: мультимедийная обучающая система (МОС) педагогического проектирования **–** это совокупность взаимосвязанных учебных программ (справочно-энциклопедической, информационной, тренировочной, моделирующей, контролирующей), обеспечивающих полную структуру учебно-познавательной деятельности: цель, мотив, собственно деятельность, результат, – при условии интерактивной обратной связи, выполненных на основе технологий Мультимедиа. Выделены следующие виды МОС : МОС (ЛК) – мультимедийная обучающая система для организации лекционных занятий, в которой превалирует информационная компонента; МОС (ПЗ) – мультимедийная обучающая система для организации практических занятий (упражнений), в которой превалирует тренировочная компонента; МОС (ЛЗ) – мультимедийная обучающая система для организации лабораторных занятий, в которой превалирует моделирующая компонента педагогического проектирования.[6].

Установлены типы МОС, рекомендуемые для организации репродуктивной и продуктивной учебно-познавательной деятельности. Использована классификация методов обучения, предложенная И.Я. Лернером и М.К. Скаткиным (пять методов обучения, в каждом из последующих методов степень активности и самостоятельности в деятельности обучаемых возрастает).

Выделены следующие этапы педагогической деятельности по организации проблемного обучения на лекционных занятиях с применением МОС (ЛК): целеполагающий, моделирующий, программной реализации, исполнительский, диагностический и рефлексивный [7].

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом дальнейшее совершенствование подготовки студентов инженерно-педагогогических факультетов педагогическому проектированию должно основываться на компетентностном подходе с использованием информационно-коммуникационной среды вуза. Необходимо сосредоточить усилия на усовершенствовании концепции развития профессиональной подготовки выпускника вуза:

- профессионально и методически грамотно использовать знания по педагогическому проектированию в решении актуальных задач педагога, мастера производственного обучения;
- составлять содержательный план-конспект по подготовке и проведению основных форм учебных занятий, урока теоретического и производственного обучения;
- уметь квалифицированно и педагогически грамотно организовывать и проводить элементарное педагогическое исследование, грамотно работать с научной, учебной и методической литературой;
- уметь проектировать модель личности и деятельности инженера-педагога; иметь представление о профессионально-техническом образовании как объекте проектирования.

профессионально и методически грамотно использовать знания по педагогическому проектированию в решении актуальных задач педагога, мастера производственного обучения; составлять содержательный план-конспект по подготовке и проведению основных форм учебных занятий, урока теоретического и производственного обучения; уметь квалифицированно и педагогически грамотно организовывать и проводить элементарное педагогическое исследование, грамотно работать с научной, учебной и методической литературой; уметь проектировать модель личности и деятельности инженера-педагога; иметь представление о профессионально-техническом образовании как объекте проектирования.

А также владеть: базовыми коммуникативными навыками, навыками организации группового процесса. Способами совершенствования профессиональных знаний и умений путем использования возможностей информационной среды Крымского инженерно-педагогического университета.

Анализ научно-педагогических материалов по вопросам применения ТМ на лекционных занятиях педагогического проектирования показал, что в настоящее время основная дидактическая цель применения ТМ как правило сводится лишь к визуализации учебного материала и организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на репродуктивном уровне. Практически не исследованы вопросы использования ТМ в лекционных курсах педагогического проектирования в сочетании с активными методами обучения. Такое сочетание могло бы активизировать учебно-познавательную деятельность обучающихся и перевести ее на продуктивный уровень.

Обобщая сказанное, необходимо отметить, что проблема исследования отражает противоречие между объективными потребностями образовательного процесса технического вуза в расширении использования средств ИКТ и отсутствием теоретических основ и методических подходов к созданию и применению МОС, способных обеспечить активизацию учебно-познавательной деятельности не только на лабораторно-практических, но и на лекционных занятиях.

На основании проведенного анализа научно-методический литературы выявлено, что применение средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) на лекционных занятиях потенциально обеспечивает, по сравнению с лекциями, проводимыми по традиционной технологии, более высокий уровень реализации таких традиционных дидактических требований, как научность, наглядность, доступность, прочность, сознательность и активность обучающихся, единство образовательных, развивающих и воспитательных функций обучения.[5].

Результаты проведенного педагогического эксперимента на лекционных занятиях с применением МОС (ЛК) по дисциплине «Педагогическое проектирование» показали: повышение уровня усвоения основных понятий лекционного материала; формирование у обучающихся состояния функционального комфорта; достижение оптимального уровня активизации психологических процессов (оперативная память, внимание); обеспечение позитивного отношения к применению МОС (ЛК); отсутствие негативного физиологического влияния МОС (ЛК) на здоровье обучающихся. Полученные результаты свидетельствуют об активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся на лекции Мультимедиа.

Проведенное исследование показало насущную потребность

оставшимся без попечения родителей, детям погибших военнослужащих.

Идеологию кадетского образования можно выразить в виде формулы: «Духовность – Общинность – Державность». Данные понятия, ассоциируясь с приоритетом духовности по сравнению с остальными направлениями воспитания личности, отражают нравственную связь человека с обществом и государством [5].

Содержание кадетского образования – это совокупность взаимосвязанных компонентов: цель, задачи обучения осуществляются на основе интеграции общеобразовательных и специальных дисциплин, а воспитания – на основе конвергенции патриотической, религиозной и светской идеологии общечеловеческих ценностей и духовно-нравственного стержня личности.

Цели кадетского образования – формирование духовно-нравственных юношей, готовых к дальнейшему обучению в образовательных учреждениях высшего (среднего) профессионального образования, осуществляющих подготовку к государственной службе; обеспечение доступного качественного среднего общего образования независимо от места проживания, социального положения в условиях раздельного обучения и совместного воспитания юношей и девушек [6].

Отличительные особенности кадетского образования: реализация культурологического содержания образования, сочетание образовательных программ, реализующих кадетский компонент, программ дополнительного образования, направленных на формирование практических знаний по основам государственной службы; приоритетность нравственного воспитания в кадетском образовании, создание среды, насыщенной общечеловеческими, национальными, военно-патриотическими ценностями, нормами морали, религиозной культуры, заповедями и традициями, символами и ритуалами; особый уклад учебного заведения, определяемый в соответствии со специализацией, воинскими уставами, руководящими документами соответствующих федеральных министерств и субъектов федераций, с учетом возрастных особенностей и возрастной психологии детей; сочетание элементов воинской служебной дисциплины и института самоуправления кадет; постоянное педагогическое сопровождение воспитанников, осуществляемое офицером-воспитателем, оказание им профессиональной поддержки и помощи психологического, социального характера [1].

Вывод. Таким образом, сущностными отличиями кадетского образования в отличие от реальных училищ, дореволюционных и советских общеобразовательных школ, гимназий и начальных профессиональных училищ являются: кадетское образование – это специфический вид образовательной деятельности, представляющий собой специально организованную целостную систему, интегрирующую вокруг духовно-нравственного воспитания общее среднее образование и раннюю военную профессионализацию; историко-педагогические закономерности: элитарность; военный профессионализм; психологическая готовность к обеспечению национальной безопасности Отечества; благотворительность государства по отношению к воспитанникам и проявление их благодарности и признательности; кадетское братство; кодекс чести; традиции, ритуалы и символы.

Литература:

1. Костоусов, Н.С. Кадетское образование: генезис, современное

состояние иперспективы, автореф. дис. .д-ра. пед. наук Текст. / Н. С. Костоусов. — Екатеринбург, Уральский ГПУ. 2007. – 36с.

2. Машковская, Т.О. Инновационные подходы в управлении образовательным учреждением / Т.О. Машковская // Инновационное образовательное пространство как фактор развития личности воспитанника училища: материалы I научно-практической конференции преподавателей и воспитателей училища. – Оренбург: Оренбургское ПКУ, 2011. – 435 с.

3. Новиков, А.М. Развитие отечественного образования / А.М. Новиков / Полемические размышления. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 146–166 с.

4. Политова, Ю.М. Этническая толерантность как мировоззренческий нравственный принцип / Ю.М. Политова // Реальность этноса. Образование и проблемы этнической коммуникации: Материалы НПК «Реальность этноса» / Под ред. И.Л. Набока. – СПб: Астерион, 2002.– С. 34–37.

5. Савотина, Н.А. Гражданское воспитание: традиции и современные требования / Н.А. Савотина // Педагогика. – № 4. – 2002. – С. 39–44.

6. Юдин, В.В. Кадетское образование: понятие, содержание, значение / В.В. Юдин // Вестник Оренбургский государственный университет. – № 11. – 2011. – С. 247.

7. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений в 11 т. / К.Д. Ушинский. – М.; Л: АПН РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики, 1948. – Т. 2. – С. 302.

Педагогика

УДК:37013

доктор филологических наук, профессор Полехина Майя Михайловна
Одинцовский гуманитарный университет (г. Одинцово);
кандидат филологических наук Дорожкина Мария Анатольевна
Одинцовский гуманитарный университет (г. Одинцово)

О НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ ПОБЕДЕ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические возможности литературного конкурса в процессе нравственно-патриотического воспитания личности. Литературный конкурс «Письмо в сороковые-роковые» оценивается как перспективная форма учебно-воспитательной работы, побуждающая студентов и учащихся обратиться к художественной литературе о войне, чтению и обсуждению публицистических произведений, изучению семейных архивов, материалов музеев, рукописных хранилищ библиотек. Посредством универсальных учебно-образовательных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) в процессе подготовки учащихся к организации и проведению литературного конкурса закладываются ценностные ориентиры молодого человека в культурном и историческом пространстве прошлого и настоящего, достигаются высокие личностные результаты: гражданственность, патриотизм, национально-культурная идентичность, сопричастность к великим событиям своей многонациональной страны и ее народа.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, литературный конкурс

задач по созданию и применению мультимедийных обучающих систем.

Изложение основного материала. Дисциплина «Педагогическое проектирование» занимает важное место в системе воспитательной деятельности, направленной на формирование профессиональной культуры будущих специалистов профессионального обучения. Сформировать у студентов основные представления о педагогическом проектировании, подготовить специалистов – инженеров-педагогов к созданию предположительных вариантов предстоящей педагогической деятельности и прогнозирование ее результатов, ознакомить студентов с технологиям педагогического проектирования используя современные информационные технологии; обучить проектированию системы теоретического обучения и практической подготовки рабочих, проектированию педагогического процесса в училище, проектированию урока теоретического и производственного обучения, проектирование педагогических ситуаций в виртуальной образовательной среде - это основные задачи, которые решаются на инженерно-педагогическом факультете Крымского инженерно-педагогического университета.

Рассмотрим компетенции, формируемые у студентов в ходе освоения дисциплины «Педагогическое проектирование:

- способностью и готовностью самостоятельно осваивать новые методы исследования, изменять научный и научно-педагогический профиль своей профессионально-педагогической деятельности (ОПК-1);
- способностью и готовностью использовать на практике навыки и умения организации научно-исследовательских, научно-отраслевых работ, управления коллективом (ОПК-3);
- способностью и готовностью к принятию ответственности за свои решения в рамках профессиональной компетенции,
- способность принимать нестандартные решения, решать проблемные ситуации (ОПК-4);
- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-5);
- способность и готовность демонстрировать навыки работы в научном коллективе (ОПК-6);
- способность и готовность эксплуатировать современное оборудование (приборы) в соответствии с целями магистерской программы (ОК-7);
- способность проектировать и осуществлять индивидуально-личностные концепции профессионально-педагогической деятельности (ОК-5);
- владеет нормами педагогических отношений профессионально-педагогической деятельности при проектировании и осуществлении образовательного процесса, направленного на подготовку рабочих (специалистов) (ОК-9).

Сформированность указанных компетенций определяется тем, что студент должен знать: методологию, теорию, систему, структуру, тематический план и содержание курса «Педагогическое проектирование»; общее понятие о педагогическом проектировании;Объекты педагогического проектирования; этапы и формы педагогического проектирования; технологии педагогического проектирования; психологические основы педагогического проектирования.

В соответствии с данными знаниями студент должен уметь:

проектированию на основе информационно-коммуникационных технологий.

Крымский инженерно-педагогический университет работает сегодня в условиях нарастающей конкуренции на рынке образовательных услуг, формирет новые направления общественной мысли, информационные, воспитательные, компетентностные потребности социума.

Компетентностный подход в образовании означает создание условий для овладения студентами комплексом компетенций, что поможет выпускнику быть конкурентноспособным в условиях современного многофакторного социально-политического рынка труда.

Информационно-образовательная среда трактуется исследователями как системно организаванная совокупность информационного, технического и учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образовательного пространства [1]. В Крымском инженерно-педагогическом университете имеется мультимедийное оборудование на всех факультетах университета оснащенной современными проекторами, интерактивными досками, функционирует Интернет, что позволяет студентам и преподавателям находиться в современной образовательной среде.

Современные технологии Мультимедиа, представляющие особый вид компьютерных технологий, которые объединяют в себе как традиционную статическую визуальную информацию (текст, графику), так и динамическую (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию), обусловливая возможность одновременного воздействия на зрительные и слуховые органы чувств обучающихся, что позволяет создавать динамически развивающиеся образы в различных информационных представлениях (аудиальном, визуальном).

Целью статьи является рассмотрение теоретических основ создания и применения мультимедийных обучающих систем лекционного курса дисциплины «Педагогическое проектирование», обеспечивающая активизацию учебно-познавательной деятельности.

Благодаря одновременному воздействию на обучающегося аудиальной (звуковой) и визуальной (статической и динамической) информации мультимедийные обучающие системы (МОС) обладают большим эмоциональным зарядом, способствуют развитию креативного потенциала обучаемых и обучающихся, созданию разнообразных и действенных форм и методов обучения.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблему компетентностного подхода обучения в информационном образовательном пространстве в своих работах рассматривали ЛебедеваМ.Б., Шилова О.Н.[2]; Семенов А.Л. [3]; Смолянинова О.Г.[4].

Технологии Мультимедиа (ТМ) в системе образования – явление достаточно новое и до конца не изученное. До настоящего времени отдельные аспекты проблемы изучения и использования ТМ в учебном процессе были отражены в работах: использование технологий Мультимедиа в процессе подготовки учителя – Косенко И.И., Смолянинова О.Г., Тумалев А.В.; создание мультимедийных средств учебного назначения – Белицын И.В., Касторнова В.А., Кравцов С.С., Манторова И.В., Лобач О.В., Осин А.В.; применение технологий Мультимедиа в обучении – Анисимова Н.С., Браун Ю.С., Клемешева Н.В., Муравлев Д.П., Шампанер Г.М., Шлыкова О.В. Несмотря на бесспорную ценность проведенных в этих направлениях исследований, следует отметить, что они не в полной мере решают комплекс

«письмо в сороковые-роковые», гражданская самоидентификация, ценностно-мировоззренческая позиция, национальное самосознание.

Annotation. The article reviews pedagogical prospects of a literary contest in the process of moral and patriotic upbringing of a personality. The literary contest “Your Letter to the Forties” is considered to be a promising form of educative work, inducing students to address to fiction literature about war, to read and discuss publicistic works, to study family archives, museum materials, library manuscripts. By way of universal educative operations (regulatory, cognitive, communicative) in the process of the contest preparation, we can observe a young personality mould their moral values in the cultural and historical space of the past and the present, achieve high personal goals such as civic consciousness, patriotism, national and cultural identity, sense of belonging to great events of their multinational country and its people.

Keywords: patriotic upbringing, literary contest “Your Letter to the Forties”, civic consciousness, worldview system, national identification.

Введение. На сегодняшний день в современной российской образовательной системе нравственно-патриотическое воспитание молодого поколения является одним из приоритетных и представляет собой важный компонент социального заказа. Государственный Стандарт определяет образование как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения», отводя воспитанию главенствующую роль. В этом свете первостепенной задачей 2015-2025 гг. современной образовательной системы становится разработка и реализация стратегии развития воспитания в РФ.

В Федеральном законе № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» при определении основных принципов государственной политики в сфере образования на фоне декларируемого его гуманистического характера выделяются следующие составляющие: «приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма» [1]. Под патриотизмом подразумевается «сформировавшаяся позиция верности своей стране и солидарности с её народом. Патриотизм включает чувство гордости за своё Отечество, малую родину, т.е. город или сельскую местность, где гражданин родился и воспитывался. Патриотизм включает активную гражданскую позицию, готовность к служению Отечеству» (Проект «Стратегия развития воспитания в РФ (2015-2025)») [2].

Воспитание патриотизма в каждом молодом человеке, вступающем в большую жизнь, это продуцирование нравственно здорового, процветающего общества, это пробуждение естественного желания жить и трудиться во благо своего народа, своей земли, своей страны. Патриотизм – это, прежде всего, любовь к Родине. Основы нравственно-патриотического воспитания закладываются семьей и школой, но укрепляется этот фундамент на протяжении всей жизни. Академик Д.С. Лихачев в «Письмах о добром и прекрасном» писал: «К патриотизму нельзя только призывать, его нужно заботливо воспитывать…» [3].

Формулировка цели статьи и задач. При обращении к материалу о возможностях гуманитарного образования в процессе нравственно-патриотического воспитания личности, мы хотели рассмотреть литературный

конкурс как яркую и показательную форму организации эффективного учебно-воспитательного воздействия в период подготовки и проведения общенационального праздника, посвященного Великой Победе. Эта установка определила основную цель и задачи нашей работы.

На преподавателе гуманитарных дисциплин лежит большая ответственность не только вооружить молодого человека суммой профессиональных компетенций, знаний, умений и навыков, но и выпустить из стен учебно-образовательного учреждения достойного зрелого человека, патриота своего Отечества, носителя гуманистических ценностей. Воспитанию отзывчивости к историческим событиям своего отечества, к исторической памяти своего народа принадлежит здесь первостепенная роль. Огромные потенциальные возможности заключены в обращении к литературным текстам. В литературе фиксируется история народа, важнейшие ее узлы, через творческое восприятие личности преломляются важнейшие события эпохи. Литература обращена не только к интеллектуальной сфере человека, но и к эмоциональной, ценностно-мировоззренческой, духовно-нравственной составляющим личности. Она дает ценностные ориентиры в культурном и историческом пространстве прошлого и настоящего, воспитывает гордость за свою Родину и свой народ, вызывает интерес и глубокое уважение к его истории и его свершениям. Чувство Родины и боль за нее значительно обостряются в минуты бед и испытаний. Таким испытанием стала для всех Великая Отечественная война. Не было ни одной семьи в России, кто не ощутил бы на своей судьбе горечь военных событий 1941-1945 гг. Очень важно показать сегодняшним молодым людям, что война – это не только зло, смерть, неисчислимые бедствия народа. Каждый живущий сегодня должен понять, что война – это безумие, ничем не обоснованное и не оправданное, и надо все сделать, чтобы предотвратить это безумие. Надо помнить о всех убиенных на той Великой войне, о всех пострадавших, отдавших свои жизни за то, чтобы состоялся сегодняшний день, чтобы дети, внуки, правнуки имели возможность жить в светлом мире, мире без войны и насилия.

Изложение основного материала статьи. В апреле месяце накануне празднования 70-летия Великой Победы в Одинцовском гуманитарном университете был проведен литературный конкурс «Письмо в сороковые-роковые». Студентам университета, учащимся колледжа и гимназии было предложено написать письмо из настоящего, 2015 года, в прошлое, легендарные 1941-1945 гг. Адресат – «человек войны». Это мог быть прадед, прабабушка, дальний родственник, «молодой лейтенант» из прочитанного произведения или ребенок, детство которого пришлось на военные годы. Письмо нужно было свернуть в солдатский треугольник и опустить в почтовый ящик в своем учебном заведении. Мы получили более двухсот писем.

Письма были разные и по уровню эмоционально-образного выражения, и по жанровой принадлежности, и по содержательной составляющей. Но в большинстве работ прозвучала внутренняя сопричастность личности к истории своей страны. Молодые люди размышляли о сегодняшнем дне и сопоставляли его с далекими днями 1941-1945 годов. Находили много общего. Почти в половине писем адресанты рассказывали своим прадедам о событиях на Украине, говорили о том, что Советского Союза – той страны, за которую проливалась кровь, – больше нет. Эти слова звучали искренне и горько. В целом ряде писем звучали ноты великого интернационального единства

В заключении хотелось отметить, что наше село имеет свой уклад, свои традиции, свою культуру, которые определяют « Дух» села.

Детский сад в нашем селе занимает особое место. Он задаёт тон развитию сельского образования.

Литература:

1. Аромштам М. Управление дошкольным образованием. Дошкольное образование №20, 2007.
2. Белая К. Ю. Руководство ДОУ: Контрольно-диагностическая функция. М., 2005.
3. Денякина Л.М. Руководитель дошкольного учреждения. Профессия или призвание? - Минск, 2007.
4. Езопова С.А. Менеджмент в дошкольном образовании. М.: Академия, 2003.
5. Колодяжная Т.Н. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. Вып. I. - Ростов н/д: Учитель, 2012.
6. Комплекс мер по развитию дошкольного образования. Дошкольное образование. №1, 2007.
7. Маханева М. Д. Управление развитием ДОУ: Проблемы, планирование, перспективы. М., 2006.
8. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении. М, 2011.
9. Троян А. Маркетинг в детском дошкольном учреждении Дошкольное воспитание. № 9, 2011.

Педагогика

УДК 378.05.3

кандидат педагогических наук, доцент Тен Евгения Петровна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье рассматриваются результаты экспериментальной проверки эффективности использования мультимедийных технологий в преподавании курса «Педагогическое проектирование».

Ключевые слова: мультимедийные технологии, компьютерное обучение, эффективные технологии, обучение профессиональной педагогике.

Annotation. In the artice considered resultls of the experimental checking effective using of multimedia technologies in teaching professional pedagogic.

Keywords: multimedia technologies, computers education, effective original methodos, teaching professional pedagogic.

Постановка проблемы. В настоящее время особую актуальность приобретает проблема качества образования, которую нельзя решить без компетентностного подхода в обучении студентов педагогическому

поведение ровное, настроение эмоционально-положительно устойчивое.

✓ Социально активная личность, позитивно относится к миру, окружающим людям, осознает себя членом общества, владеет навыками общения и делового взаимодействия, способен взять на себя организаторские функции, инициативен, самостоятелен, способен сделать выбор и нести за него ответственность; игра, познание и труд превратились в самодеятельность ребенка, он овладел основами ролевого поведения.

✓ Овладел разговорной речью, может поддержать беседу на познавательную и личностную тему, пользуется невербальными средствами общения, умеет пересказывать знакомые сказки, рассказы, сочинять; овладел произношением всех звуков родного языка, основами культуры речи, использует средства выразительности.

✓ Образованный человек – сформированы системные и систематизированные знания и умения, позволяющие адекватно ориентироваться в окружающем мире, владеет символическими средствами , способами познания, позволяющими самостоятельно познавать мир, реализовать творческое начало; любознательный, проявляет любознательность, воображение, практичность ума, умеет устанавливать причинно- следственные связи; выполняет элементарные логические операции; владеет представлениями о своей Родине, природных условиях жизни родной страны, ее культуре и истории, представления о родном крае окрашены позитивными чувствами.

Портрет выпускника составлен на основе возрастной характеристики ребенка и социально-значимых результатов ДОУ, определенных всеми субъектами образования. Данный портрет, отражающий социокультурные ожидания, позволил определить психолого-педагогические условия, необходимые для достижения результата. Под портретом воспитанника понимается предполагаемый результат совместной деятельности детского сада и семьи, характеризующий их представления о наиболее важных качествах личности ребенка, которыми может обладать выпускник дошкольного образовательного учреждения.

Современная модель выпускника нашего МКДОУ строится на основе его готовности к самореализации в современном мире. В понятие «готовность» отражается единство потребностей и способностей выпускника.

Этот «Портрет воспитанника» отражает принципиально возможные достижения детей к моменту поступления их в школу, однако ни один ребенок не обладает комплексом этих характеристик одновременно. Поэтому этот портрет не может служить критерием определения уровня развития конкретного ребенка, но задает общий ориентир для педагогов дошкольных учреждений и начальной школы, а также для родителей детей, поступающих в школу.

Проводя анализ всего вышесказанного, сделаю вывод: дошкольное учреждение должно всё время развиваться, так как современное образование не стоит на месте.

И все это - умелое, грамотное управление руководителем деятельностью дошкольного учреждения.

И если я, как руководитель дошкольного учреждения, использую все изложенные пути совершенствования управления его деятельностью, то я добьюсь поставленной цели и получу ожидаемый результат.

русских и белорусов, украинцев и казахов, армян и азербайджанцев.

Сама идея литературного конкурса «Письмо в сороковые-роковые» побуждала к откровенному рассказу молодых людей об истории своих семей, о семейных преданиях и традициях, о близком и сокровенном, что тревожит человека сегодня. Но главное, что отличало все эти письма, – это боль за погибших в этой Великой войне и выражение слов бесконечной благодарности за мужество отстоявших сегодняшний мир и покой, это гордость за своих близких, тех, кто внес вклад в Великую Победу, стал сопричастным этой победе.

Показательно, что участие в конкурсе побудило студентов обратиться к художественной литературе о войне, чтению и обсуждению публицистических произведений, изучению семейных архивов, а также материалов музеев, рукописных хранилищ библиотек. Ценным историческим источником стали воспоминания старших родственников, фотографии и письма с фронта друзей и близких, бережно сохраненных в семейных альбомах.

В результате участия студентов и школьников в данном литературном конкурсе мы становимся свидетелями очень показательных процессов - происходит гражданская самоидентификация учащихся, формируется собственный взгляд, своя точка зрения на исторические события прошлого, уважение к своей истории, чувство сопричастности героическому подвигу своего народа, ответственности перед завтрашним днем, понимание места и значения своей страны в Великой Победе.

В конкурсных работах можно условно выделить несколько тематических пластов: 1) «Война и современность»; 2) «Историческая память, сопричастность Победе»; 3) «Нравственно-эстетический потенциал литературы о войне»; 4) «Интернациональное единение народов».

1) «Война и современность». Молодые люди, обращаясь к прошлому, остро чувствуют напряженность сегодняшнего времени, болезненно сопереживают событиям на Украине, пытаются противостоять враждебным средствам массовой информации в дезориентации общественного сознания. Вот некоторые фрагменты писем:

«Вы выжили в страшном огне и подарили жизнь нам – грядущим поколениям, и это не просто слова, которые мы слышим с экранов телевизоров, которые написаны в газетах, это больше, чем слова и понимать их начинаешь именно сейчас, когда фашизм поднимает голову, начинает оживать…» (Плахута Анастасия, 1 курс, юридический факультет ОГУ).

«В 2015 году Россию снова хотят уничтожить и втягивают в разные международные вооруженные конфликты, со всех сторон душат санкциями и различными обвинениями. Но я думаю и даже уверен, что ты согласишься со мной, это значит только одно – Россия непобедима» (Черский Богдан, 11 класс).

«Здравствуй, мой прадед! Спешу тебе сообщить грустную новость, что нет больше той страны, за которую вы воевали, нет того народа, который своей сплоченностью победил нависшую угрозу фашизма. Нет уже того братства, людьми овладела жажда денег, достатка, они готовы переписать историю для осуществления собственных целей. А что происходит сейчас в Украине, когда отрекаются от Победы, воюют против Донбасса; самое обидное, что играют святыми чувствами, чтобы прикрыть настоящую цель войны. СМИ стравливают людей друг с другом, брат идет на брата, отец на

сына. А осознать свои ошибки мы не можем, во всем виним третью силу – и в распаде нашей страны, и в войне на Донбассе... Твой внук из далекого 2015 Скляренко Ростислав» (1 курс, юридический факультет ОГУ заочное отделение).

«…К сожалению, сегодня уже нет той великой страны, за которую отдали жизни 26 миллионов человек, есть 15 отдельных государств. В наши дни происходит немыслимое: в некоторых братских республиках возрождается фашизм: молодые нацисты устраивают факельные шествия, бандеровцы, увешанные крестами, становятся героями нации, людей убивают за георгиевскую ленточку, разрушают памятники павшим воинам» (Дивина Светлана, 1 курс, юридический факультет ОГУ, заочное отделение).

«Я не могу сегодня смотреть в глаза ветеранам войны, потому что сегодня они снова видят свастику на улицах мира. Фашизм поднимает голову. И снова прослеживается тот же сценарий, что и более 80 лет назад. К власти рвутся новые фашисты, новые маниакальные фанатики. Значит, мы что-то упустили в этой жизни…» (Емельянова Светлана, 1 курс, юридический факультет ОГУ, заочное отделение).

2) «Историческая память, сопричастность Победе». Учащиеся пишут об уроках Великой Отечественной войны, которые живут в каждом из современников. «Живая» память о войне сохранилась в личном опыте каждой семьи, ее традициях, нравственных представлениях, особой атмосфере каждого дома. В последнее время наблюдается повышенный интерес учащихся к интернет-сайтам «Мемориал», «Подвиг народа» и др. Несмотря на то, что участники тех великих событий постепенно уходят из жизни, а война становится далеким историческим событием, память о ней не ослабевает.

«Поверь, я сделаю все для того, чтобы мои дети и внуки "помнили все". Мы с вами одной крови, той, что пролита на Великой Отечественной войне» (Шарова Анастасия, 7 класс).

«Я считаю тебя своим великим предком, защищавшим свое Отечество в страшный, суровый и беспощадный для него час. Я горжусь тобой, мой дорогой прадедушка!» (Черский Богдан, 11 класс).

«Я не видела войну, но я ее чувствую. Чувствую через тебя, дедушка» (Киреева Вера, 9 класс).

«Дедушка, я знаю, что война – это страшно. И я знаю, что ты почти никогда не рассказывал своим близким о военных буднях. <…> Вот еще одна медаль в моих руках "За освобождение Варшавы". У нас сейчас очень непростые отношения с Польшей. Некоторые люди, которые не были сами на войне, пытаются переделать историю» (Анциферова Дарья, 6 класс).

«Если б ты не спаслась в тот день, то не было бы ни моей бабушки, ни мамы, ни меня. И оборвалась бы ниточка жизни, история нашего рода» (Могильников Владлена, 8 класс).

«Здравствуй, дорогой мой прадедушка! Я дочь твоего внука, и носит он твое имя – Алексей! Мы перечитываем твои письма с фронта: сколько в них любви, заботы и тревоги за свою семью! Ты ушел на фронт добровольцем, а через пять месяцев пришла похоронка. Твои повзрослевшие сыновья, а потом внуки пытались найти место твоей гибели. Большим утешением для семьи стала книга «В годы испытаний», в которой отмечен твой подвиг. Накануне 60-тилетия Победы пришел ответ из Центрального военного архива: "…убит в бою 26 октября 1941 года. Похоронен около деревни Труфановка

Для того, чтобы выйти на собственную содержательно-организационную модель образовательного процесса ДОУ, необходимо в первую очередь, знать образовательные потребности всех субъектов образования. Образовательный спрос (спрос на образовательные услуги в формальном своем проявлении) и образовательная потребность (потребность в образовании)- разные понятия: первое относится к социально-бытовой сфере, второе – к проблемам педагогики.

Само по себе многообразие образовательных услуг и условий их реализации не гарантирует выход на новый уровень качества, так как содержание, сущность образовательного процесса, поведение в нем участников и целевые установки чаще всего не претерпевают существенных изменений.

Противоречивые точки зрения школы, родителей и педагогов ДОУ на необходимые образовательные услуги, свидетельствуют порой о несформированности ценностно-целевых ориентиров образования у субъектов образовательного процесса. В результате чего страдает ребенок, так как психолого-педагогические условия в ДОУ не всегда соответствуют возможностям и потребностям детей.

Задача образовательного учреждения – синтезировать позиции всех субъектов образования. Однако это не все. Важнейшая роль принадлежит и самому дошкольному учреждению, которое является представителем общества (с одной стороны представителем общества, а с другой призвано отстаивать интересы личности, общества и государства).

С этой целью стал вопрос разработки портрета воспитанника нашего дошкольного образовательного учреждения на завершении им дошкольного образования.

Портрет выпускника детского сада:

✓ Физически крепкий работоспособный ребенок, осознанно и бережно относится к своему здоровью, владеющий представлениями и навыками культуры здорового образа жизни; показатели физического развития соответствуют возрастным на уровне выше среднего; владеет значительным разнообразием и определенной культурой движений.

✓ Образ «Я» приобрел сложную структуру: в него включены представления личностного(осознает себя как субъекта собственной жизни) и социального «Я», представления о том каков он сегодня и о том, каким бы он хотел стать в будущем; произошло оформление основы произвольности и волевого поведения, самооценка эмоционально-положительная, адекватная.

✓ Мотивы поведения связаны с интересом к миру взрослых; в числе значимых интерес к новым, осваиваемым видам деятельности, к установлению и сохранению положительных отношений со взрослыми и сверстниками, мотивы личных достижений, самолюбия, самоутверждения; возникает соподчинение мотивов.

✓ Чувства достаточно устойчивы, глубоки, осознаны, обобщены. Происходит « интеллектуализация аффекта»; получили развитие высшие чувства: нравственные, познавательные, эстетические, они зачастую являются мотивом поведения.

✓ Личностная культура – нравственно воспитанный, интеллигентный человек, он проявляет вежливость, доброжелательность, послушание по отношению ко взрослым, заботится о друзьях; адекватно и культурно ведет себя в общественных местах, в различных ситуациях; опрятен, аккуратен;

Своеобразие ситуации, сложившейся в сельском социуме на сегодняшний день, позволило констатировать некоторые противоречия:

- между необходимостью развития социально компетентной личности и недостаточно чётким построением системы взаимодействия с семьёй и другими социальными партнёрами;

- между существующим программно – методическим, материально-техническим обеспечением сельского ДОУ и организацией образовательного процесса, соответствующего современным требованиям.

Без решения обозначенных противоречий невозможно поставить вопрос о качестве образования и проведения анализа и оценки социального заказа.

Для достижения этих целей в нашем дошкольном учреждении были разработаны и реализованы стратегические направления деятельности. На основе нормативных документов и социального заказа разработана Образовательная программа ДОУ, программа развития ДОУ, что позволило конкретизировать предполагаемые результаты образования в дошкольном образовательном учреждении.

Дошкольное образование призвано обеспечить создание основного фундамента развития ребёнка – формирование базовой культуры его личности.

Цели развития ребёнка на этапе завершения дошкольного детства призваны очерчивать наиболее важные, основные возрастные характеристики развития, в качестве которых выступают: творческие способности (креативность); любознательность (исследовательский интерес); коммуникабельность (социальные навыки); инициативность (самостоятельность, свобода, независимость); образ «Я» (базовое доверие, чувство защищённости); ответственность; произвольность. Одновременно с развитием названных качеств повышается компетентность ребёнка в разных видах детской деятельности и в области отношений с другими людьми.

За последнее время в системе образования произошли значительные изменения. Основополагающим фактором реформирования образования, затронувшего все ступени образования, включая и дошкольное, является изменение целей и ценностных ориентиров образования. Поэтому очень важно и актуально оценить состояние и развитие педагогического коллектива ДОУ.

Одной из основных особенностей современного периода развития системы образования в России является замена ценностей периода обучения ребенка на ценности его развития. Радикально изменилось содержание самого понятия «образование». Сама логика образования была логикой чисто информационной накачки. Сегодня образование мы понимаем, как своеобразный институт развития личности. Именно на основе такого понимания целей образования, и исходя из нового понимания дошкольного детства, как особого периода в становлении личности, детские сады заняли достойное место в системе образования и стали именоваться дошкольными учреждениями.

В настоящее время, в соответствии с современными целевыми ориентирами образования, под качеством образования понимается «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг». Именно поэтому, деятельность образовательного учреждения выстраивается в направлении создания оптимальных условий для удовлетворения образовательных потребностей всех субъектов образовательного процесса.

Одинцовского района". Известие потрясло нас: в Одинцово мы приехали из Санкт-Петербурга незадолго до этого события. Мы всегда помним тебя, любим и поминаем в своих молитвах…» (Швыряева Дарья, 6 «б» класс, гимназия ОГУ).

«Здравствуй, мой дорогой прадедушка! Я видел тебя на нескольких фотографиях. Ты ушел на фронт в первые дни призыва. Все думали, что несколько недель и обойдется…. Война забросила тебя в пыльный, горячий, готовящийся к обороне Сталинград. Ты был командиром отделения, обеспечивал связь. Ты лично устранил 23 повреждения связи и был награжден медалью "За отвагу". А в августе 1943 года СД попал под сильный минометно-артиллерийский огонь противника, но, несмотря ни на что, связь была налажена, за что тебя наградили «Орденом Отечественной войны 2 степени». Твои награды я видел на сайте "Подвиг народа". Я очень горжусь, что я правнук такого смелого человека» (Побитов Дмитрий, 1 курс, юридический факультет ОГУ, заочное отделение).

«Эта война нанесла удары по нашей семье с разных сторон. Я хочу рассказать о страшном документе, который мы недавно нашли. Мой прадед также встал на защиту Родины. В первом же неравном бою он, контуженный, попал в плен, а восьмого октября 1941 года оказался в лагере смерти Освенцим. Первого ноября того же года прадед умер от истощения. Страшный документ – это карточка из лагеря. В ней с жестокой педантичностью собраны все сведения о моем прадедушке. День памяти узников Освенцима – это день скорби и в моей семье» (Закабуня Артем, 7 класс).

«Я всегда с большим вниманием наблюдаю, как проходят военные парады и горжусь, что такие люди, как мои прадедушки, защищали Родину. Я слышал фразу, что есть такая профессия – защищать Родину. Теперь я понимаю, что это не столько профессия, сколько внутренняя готовность отдать жизнь за священные понятия: Родина и долг. Низкий тебе поклон и большое человеческое спасибо!» (Лукинов Александр, 7 класс).

«… Я хочу, чтобы ты знал, что всё наше поколение гордится вами, защитившими нас, отдавшими жизнь за свободу и счастье своих детей и внуков. Миллионы и миллионы советских людей, оставшиеся на полях сражений, сгоревшие в танке и сбитом самолёте, ушедшие на дно с подорванным торпедой кораблём, умершие от ран, голода, непосильного труда, сгинувшие в концлагерях, вы все, слышите нас? Нас, молодых, живущих в этот космический век, век великих научных открытий и великих строек. Из поколения в поколение, от дедов к отцам, от отцов к сыновьям и внукам передаются рассказы о ваших подвигах. Поэтому память о вас не умрёт никогда» (Меньшаков Иван, 10 класс).

«Я каждый день хожу в школу, возвращаюсь домой, занимаюсь любимым делом, гуляю, хожу в кино. Я не хочу, чтобы была война на земле. Вы воевали за правое дело, за жизнь и свободу. Мы не забыли ваши подвиги. От всего сердца благодарю тебя, солдат, за то, что мы есть!» (Перов Герман, 5 класс).

3) «Нравственно-эстетический потенциал литературы о войне». С великой русской литературой связывается надежда на духовное обновление общества. Студенты пишут об аксиологической составляющей русской литературы, о любви и сострадании к простому человеку в лучших литературных произведениях, о внимании писателя к рядовому подвигу человека на войне,

его потенциальных возможностях противостоять всякому злу, о готовности человека на войне в экстремальных ситуациях проявить свои самые лучшие качества и достоинства. Обращаясь к конкретным литературным произведениям, студенты и школьники в своих работах не только цитировали известные стихотворения о войне, но и представляли стихи собственного сочинения.

«Он погиб подо Ржевом в 1942 году. Мне кажется, что это про него у поэта А.Т. Твардовского: "Я убит подо Ржевом, в безыменном болоте…". … Читаю пронзительные строчки А.Т. Твардовского, слёзы душат: "Фронт горел, как на теле рубец. Я убит и не знаю, наш ли Ржев наконец". Через много-много лет я хочу крикнуть своему дедушке: Наш, наш Ржев! И Сталинград наш, и Курск, и Орёл! И вся Россия свободна от фашистской нечисти! Вы победили, а Ржев (и ещё 45 городов) стал Городом воинской славы!» (Шарова Анастасия, 7 класс).

«"Война гуляет по России, / А мы такие молодые…". Эти строки из стихотворения Давида Самойлова не дают покоя"» (Гребнева Наталия, 4 курс, филологический факультет ОГУ).

«В моем окне рассвет, / Спасибо, милый друг, за теплый, мирный свет. / В моем окне закат, / Спасибо, храбрый друг, бесстрашный наш солдат. / В моем окне весна, / Она прекрасна и чиста…» (Сироткина Юлия, 1 курс, филологический факультет, отделение педагогическое образование, ОГУ).

«…Мысли прерывает знакомая мелодия: "Этот День Победы порохом пропах…"…. Крутится в голове "…с сединою на висках", "…со слезами на глазах"» (Шарова Анастасия, 7 класс).

«Твой любимый романс, в котором есть строки "Белой акации гроздья душистые, неповторимы, как юность моя" до сих пор поют и моя бабушка, твоя дочка, и моя мама, твоя внучка» (Могильникова Владлена, 8 класс).

«Думая о несчастных сиротах, я вспоминаю рассказ М. Шолохова "Судьба человека", где маленький Ванюша, как котенок, остался совсем один. Не дай Бог ощутить то, что ощущали эти дети в те страшные годы!» (Могильникова Владлена, 8 класс).

«Я хочу, чтобы о существовании, о деятельности организации "Молодая гвардия" знали все. Эти ребята – наши герои, на которых стоит равняться. И непростительно нам, современной молодежи, устремлять свои взоры на Запад, ища кумиров среди популярных актеров, музыкантов, когда в нашей истории присутствуют настоящие герои» (о романе А.А. Фадеева «Молодая гвардия») (Носкова Анастасия, 11 класс).

«Порой мне кажется, что я слышу твой голос, как ты напеваешь свою любимую песню: "Кто сказал, что надо бросить песню на войне? / После боя сердце просит музыки вдвойне…"» (Кириченко Вера, 8 класс).

«Ты похоронен на священной Сталинградской земле, в городе Камышине – родине героя Советского Союза А.П. Мересьева. <…> Мне очень нравятся лирические песни военных лет. А недавно я разучила современную песню о войне "А закаты алые…" В ней есть слова, которые помогают мне понять, почему память о той войне уже семь десятилетий живет в нашем нарде: "Нужно, чтобы помнили, / Мы с тобою помнили / Имена героев своих…"» (Кириченко Вера, 8 класс).

4) «Интернациональное единение народов». В Одинцовском гуманитарном университете учатся дети из многих республик бывшего СНГ.

учреждения были взяты:

- по общетеоретическим проблемам управления образования – Т.И. Шамовой, В.И. Зверевой, Ю.А. Конаржевского, В.С.Лазарева и др;
- по философским, психолого-педагогическим основам развития личности, становления самосознания, ценностных ориентаций, мировоззрения, активности, субъективности ребенка и педагога – А.Г. Асмолова, Л.С. Выгодского, С.Л. Рубенштейна, А.Н. Леонтьева и др.;
- по управлению дошкольным образованием – К.Ю. Белой, О.М. Князевой, П.И. Третьякова, Р.Б.Стеркиной и др.

Сельское образование также столкнулось с рядом проблем. Каким быть современному селу? Какие сферы в своём развитии ставить приоритетными? Какие факторы влияют на его развитие? Что есть основа благополучия сельского жителя? Отвечая на эти вопросы, мы выделяем три основных слагаемых сельского образования, которые определяют образовательное пространство села – это производственная сфера, социокультурная сфера и сфера образования.

Сельское образование с позиции сферы образования на сегодняшний день является одним из важных направлений развития села. Другой вопрос, а отвечает ли современное сельское образование тем требованиям, которые предъявляет современное общество насколько оно качественно и жизнеспособно? Ответы на эти вопросы должно искать само сельское педагогическое сообщество. Мы сами должны бороться за место под солнцем. Наша задача соотнести предложение образовательных услуг сельского сообщества. А это возможно только через поиск новых подходов в образовании, только через инновационную деятельность.

Рассматривая сельское образование в целом, можно выделить следующие его составляющие – это дошкольное образование, школа, дополнительное образование. Такая модель представляет в идеале структуру сельского образования.

Дошкольное детство – время первоначального становления личности, формирования основ самосознания и индивидуальности ребёнка. В дошкольном возрасте закладываются основные психические свойства, которые предопределяют его дальнейшее развитие.

Попросту говоря, обеспечивая дошкольное образование, мы определённым образом влияем на:

- развитие образовательной среды села;
- построение единого образовательного пространства детский сад – школа – семья;
- формирование спроса на различные блага.

И сегодня дошкольное учреждение, как элемент единой системы сельского образования играет роль не только как представителя дошкольного образования. Детский сад определяет тот фундамент развития села, на котором осуществляются надстройки всех сфер сельского бытия.

То есть, по сути говоря, дошкольное образование выступает основой сельского образования, и закладывает фундамент дальнейшего развития сельского ребёнка. Это достигается через наполнение содержания образовательных программ. Возникают условия для разработки и реализации образовательных программ, которые реализуются параллельно основой, но при этом расширяют образовательное пространство дошкольника и его родителей.

Keywords. Preschool educational institutions, rural education, social order, a portrait of the pupil, the head.

Модернизация и инновационное развитие - единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21 – века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам. Ключевой вопрос модернизации образования – повышение его качества.

В условиях решения этих стратегических задач востребованы качества активной личности: инициативность, ответственность, способность творчески мыслить, самостоятельно ставить цели добиваться результата, принимать осознанные решения и выбирать их из множества альтернатив. Все эти навыки формируются с детства. И, конечно, овладение их основами происходит в дошкольном учреждении.

Дошкольное образовательное учреждение должно создать такую образовательную среду, которая создаёт условия для формирования общей культуры, личностных качеств, обеспечивающих социальную успешность.

Главные задачи современного образования – раскрытие способностей каждого ребёнка, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Образование должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

Детский сад, как дом и мир детей – проблема взрослых. Каким он должен быть, чтобы выросли наши дети по- настоящему успешными, счастливыми, состоявшимися людьми? Многие думают: дошкольное образование – первая ступенька системы образования, и это если не маленькая школа, то место, где к ней готовят.

Но жизнь дошкольника – это не подготовка к школе, а уже жизнь, полноценная и очень значимая, но только при условии, что развитие ребёнка планируется и осуществляется с учетом его потребностей и возможностей.

Важна в решении многих вопросов дошкольного образования роль руководителя ДОУ. Руководитель должен оперативно чувствовать время, предвидеть и прогнозировать любую ситуацию, гибко перестраиваться по всем требованиям жизни, разумно рисковать. Жизнь заставляет руководителя учиться и превращаться в менеджера, юриста, психолога, дизайнера и т.д. быть мудрым, проявлять высокий профессионализм, высокую работоспособность нести ответственность за осуществление воспитательно-образовательного процесса в учреждении и, конечно же, за повышение качества результатов работы педагогического коллектива. На мой взгляд, роль руководителя в образовании – суметь поставить перед собой задачу развития и совершенствования той системы, управленцем которой он является. В настоящее время руководитель должен быть экспертом и стратегом в области управления деятельностью дошкольного учреждения, способным обеспечить постановку, прогнозирование и оценку степени соответствия целей и результатов образования ребенка, деятельности сотрудников и всего ДОУ, как социальной единицы, то есть управлять качеством образовательного процесса.

Методологические и теоретические основы, помогающие в определении подходов к решению проблем, связанных с профессиональной деятельностью руководителя, как субъекта управления развитием образовательного

Русский язык стал для них естественным, близким языком, они осознанно воспринимают его и как важнейшее средство к социальному и культурному успеху, к самореализации. Принимая активное участие в литературном конкурсе, студенты из полиэтнической и поликультурной среды пишут о своем народе, о его прошлом и настоящем. Обращаясь к теме Великой Отечественной войны, молодые люди из братских республик говорят о единении всех народов перед лицом опасности. Участие своего народа в войне они воспринимают как общее дело против фашизма, не умаляя и не преувеличивая заслуг своего государства. Великая освободительная война и Победа в Великой Отечественной войне были общим делом для всех народов в поликультурном и полиэтническом пространстве Советского Союза, и память об этом жива в сознании потомков.

«…И ты встаешь, бежишь, кричишь, падаешь и снова бежишь. А рядом с тобой твои друзья, такие же безусые мальчики из разных уголков большой страны. …Когда безымянная высота взята, ты видишь, что нет с тобой Миколы из Харькова, Тамаза из Тбилиси, Рахмона из Душанбе, Заура из Нальчика и многих других» (Крупнова Анастасия, 10 класс).

«Уважаемый боец Советской Армии, участник огненных сороковых, многоуважаемый прадедушка Заргарян Андраник Григорьевич, уроженец Армении! Именно ты и миллионы похожих на тебя сынов России на своих плечах мужественно перенесли в те страшные годы тяготы этой ужасной войны. <… > Я горда тем, что я дочь великого армянского народа, присоединившегося к живому древу Православия, духу христианства и его нравственным устоям. И я горжусь, что ты мой прадед! (Арустамян Анаит, факультет довузовского образования, юридическое отделение, ОГУ)».

Необходимо специально отметить, что организации конкурса предшествовала большая подготовительная работа: были обозначены задачи творческого сочинения, проанализирован литературный и исторический материал, к которому можно было обратиться, предлагались киносценарии наиболее популярных фильмов, обсуждались конкретные встречи с ветеранами, свидетелями боевых действий.

Выводы. Итак, проанализировав тексты конкурсных писем, мы обнаруживаем следующие показательные тенденции в признаниях сегодняшних студентов: сопричастность прошлому не только на уровне личностном (мой прадед воевал), но и на уровне национального самосознания (мой народ воевал). Патриотизм и Православие осознаются как важнейшие составляющие самоидентификации личности, это та духовная основа, которая служит единению и укреплению общества, пробуждению чувства гордости и достоинства в каждом молодом человеке, вступающем в большую жизнь. Подобные литературные конкурсы позволяют установить и развить межкультурную коммуникацию учащихся в полиэтнической и поликультурной образовательной среде. Через метапредметные связи (литература, история, обществознание) посредством универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных) достигаются личностные результаты: российская гражданская идентичность, патриотизм, уважение к прошлому и настоящему многонационального народа России, чувство ответственности и долга перед Родиной, идентификация себя в качестве гражданина, осознание своей сопричастности с судьбой народа, уважительное отношение к истории и культуре своей страны. Студенты получают богатый

опыт размышлений над целым рядом общечеловеческих проблем (добра и зла, жизни и смерть, войны и мира), учатся выражать свои мысли, чувства и настроения, используя возможности русского литературного языка, развивают навыки письменной речи. Организация и проведение нравственно-патриотических литературных конкурсов в условиях учебно-образовательных учреждений пробуждают в молодых людях гражданственность, патриотизм, национально-культурную идентичность и сопричастность к великим событиям, пережившим народами нашей многонациональной страны.

Литература:

1. Министерство образования и науки Российской Федерации / Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 22.05.2015).

2. Российское образование. Федеральный портал [Электронный ресурс] Режим доступа: http://edu.ru/files/discussion/v14_01_15.doc (дата обращения: 22.05.2015).

3. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном // Письмо 43 «Еще о памятниках прошлого». – М.: Дет. Лит., 1989. – 238 с. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.litmir.info/br/?b=49366&p=27#section_45 [дата обращения: 22.05.2015].

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Рамазанова Эльмира Асановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная проблема подготовки будущих учителей в современных условиях.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие учителя.

Annotation. This article deals with the problem of training future teachers in modern conditions.

Keywords: training future teachers.

Введение. Реформа школы продолжается, и главным ее двигателем по-прежнему остается учитель, находящийся в центре школьной жизни. Повышается роль учителя, и растут требования к его профессиональным качествам.

В то же время школа и учитель сталкиваются с новыми трудностями, недостаточным вниманием со стороны общества. Снижен престиж учительской профессии.

В этих сложных условиях на педагогическом поприще нужны не просто профессионалы, а настоящие подвижники своего дела, яркие личности, способные преодолевать возникающие трудности и работать творчески. При

приоритетными должны стать:

- формирование современной системы непрерывного языкового образования, ее преемственности;
- повышение качества иноязычного образования;
- активизация инновационных процессов в языковом образовании;
- укрепление материально-технической базы высших образовательных учреждений;
- подготовка квалифицированных педагогических кадров, способных и готовых осуществлять инновационную деятельность в высших образовательных учреждениях.

Литература:

1. Башмакова, И.С. Формирование интереса к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов//Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ». – 2010. – с. 382-388.

2. Лёвина, Н. В. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения/ Н. В. Лёвина. – 2013. [Электр.ресурс]: http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/nemetskiy-yazyk/library/2013/10/29/problemy-inoyazychnogo-obrazovaniya-na

3. Музычук, О.А. Проблемы и перспективы изучения иностранных языков в современной высшей школе // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – № 2 – С. 55-56.

4. Расинский, П. Война, которую должен выиграть учитель// «Социальная война». – №70. – 2014 г. [Электр.ресурс]: http://gazeta.eot.su/article/voyna-kotoruyu-dolzhen-vyigrat-uchitel

5. Сидоренко, И.Я. Проблемы изучения иностранного языка в магистратуре специальности «Международная экономика» // Экономика Крыма – 2012. – №2 (39). – с. 247-250.

Педагогика

УДК:378.2

заведующий Смышляева Наталья Сергеевна
Муниципальное казенное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 36 (Свердловская область)

ДЕТСКИЙ САД, КАК ПЕРВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ, СИСТЕМЫ СЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена роли дошкольного образовательного учреждения в системе сельского образования, как одного из важных направлений развития села. Определена роль руководителя дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова. Дошкольное образовательное учреждение, сельское образование, социальный заказ, портрет воспитанника, руководитель.

Annotation. The article focuses on the role of preschool educational institution in the system of rural education, as one of the important directions of the development of the village. The role of the head of preschool educational institution.

иноязычных текстов);

- применение инновационных технологий: "Case-Study", проблемного обучения, проектного метода;

- создание в процессе обучения иностранному языку условных ситуаций профессионального общения, как это имеет место во время деловых игр, научных конференций;

- активное использование для достижения учебных целей различных информационно-коммуникационных средств, включая глобальную сеть Интернет;

- активизация самостоятельной и научно-исследовательской работы обучающихся.

По мнению многих специалистов в наше время наибольшую актуальность приобретают инновации в сфере высшего образования, направленные, во-первых, на формирование личности выпускника вуза как профессионала; во-вторых, на формирование его способности к научно-технической деятельности; в-третьих, на обновление содержания образовательного процесса, а также на переориентацию приоритетов в учебном процессе на процесс самообразования. [1]

Среди инновационных технологий наиболее перспективными являются:

1) «кейс технологии» (обучение на основе конкретных учебных ситуаций);

2) рефлексия как метод самопознания и самооценки и как собственно технология - диагностическая и развивающая;

3) тренинговые технологии (тренинг деловой коммуникации, личностного развития, коммуникативных умений);

4) метод проектов. [1]

Особое внимание уделяется вопросам организации самостоятельной работы студентов, способствующей развитию у них умений учиться, в том числе, самостоятельно определять цели учения, выбирать и рационально использовать средства и способы учения, а также самостоятельно контролировать ход учебной деятельности и оценивать ее результаты. В ЧВВМУ с этой целью функционирует центр самостоятельной подготовки по изучению иностранного языка, оборудованный компьютерами, художественной, учебной и методической литературой, аудио- и видеотехникой, а также аудио и видеоматериалами, дополнительными разработками к ним.

Немаловажной задачей иноязычного образования становится и расширение научного кругозора, повышение научного потенциала обучающихся. С этой целью в ЧВВМУ регулярно проводятся заседания научного общества курсантов, на которых они выступают с результатами своих исследований.

Выводы. Таким образом, ближайшие перспективы совершенствования иноязычного образования в вузах Крыма заключаются в приведении программ обучения иностранным языкам в соответствие с государственными стандартами и современными целями иноязычного образования, усовершенствовании содержания, учебно-методического и материально-технического обеспечения процесса обучения иностранным языкам, а также активизация самостоятельной и научной деятельности студентов посредством дисциплины «Иностранный язык».

На современном этапе развития иноязычного образования в вузах Крыма

этом необходимо, чтобы такими личностями становились не единицы, не одни лишь передовики и новаторы. Нужно, чтобы массовый учитель поднялся на более высокий уровень профессионально-личностного развития.

Цель статьи: теоретический анализ проблемы подготовки будущих учителей начальных классов в современных условиях.

Изложение основного материала статьи. Личность, как известно, формируется в деятельности, и прежде всего в ведущей деятельности. Для учителя таковой является педагогическая деятельность, освоение которой начинается в период профессионального обучения. Педагогически целенаправленная деятельность «порождает» необходимые профессионально-личностные качества, которые затем обеспечивают успех профессионального труда (А. Н. Леонтьев) [5].

Создается единая цепь из двух звеньев: «от деятельности – к личности» и «от личности – к деятельности». Чтобы она не рвалась, необходимо обеспечить единство деятельностного и личностного подходов в профессиональном обучении. А для того, чтобы реализовать оба подхода полностью, нужна системность. Только целостная современная система профессионального обучения решит проблему подготовки учительских кадров на требуемом качественном уровне, потому что именно системный принцип дает возможность сформировать у будущих специалистов полную психологическую систему деятельности и достичь взаимодействия личности и деятельности [6].

Специфика деятельности учителя начальных классов требует обратить внимание на термин «учение», отождествляемый часто с понятием «учебная деятельность», под которой подразумевается «специфическая деятельность человека, направленная на научение». Учение подчинено главной цели – «усвоить определенные знания, навыки, умения, формы поведения и виды деятельности», оно «выражается в активной гностической (познавательной) деятельности и основывается на ней». Когда учение и учебную деятельность истолковывают в узком смысле слова, они трактуются как ведущий тип деятельности, свойственный младшему школьному возрасту. Более продуктивным нам представляется такое их понимание, когда они распространяются на все возрасты. «Учебная деятельность – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий». Говоря о мотивах учебной деятельности, Д. Б. Эльконин замечает, что ими могут быть «мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования». Указанными мотивами, безусловно, могут руководствоваться не только школьники и студенты, но и квалифицированные специалисты, включая педагогов [10].

Давая интегральную характеристику учебной деятельности, И. А. Зимняя пишет, что это – «деятельность субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий и саморазвитию в процессе решения учебных задач, специально поставленных преподавателем, на основе внешнего контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку». В такой интерпретации учебная деятельность подразумевает выдвижение на передний план фигуры преподавателя, учителя. Не теряя своей гностической направленности, она одновременно становится педагогической деятельностью, смысл которой заключается в создании оптимальных условий для осуществления учебной деятельности обучаемых. Специфика последней

именно в том, что она подразумевает развитие и совершенствование как обучающегося, так и обучающего. Контроль и оценка, к которым прибегает преподаватель, являются не только средствами стимулирования учебной деятельности обучаемого, но и факторами воспитания, образования, формирования личности. Потому учитель выступает не только в роли передатчика знаний, но и является для учащегося воспитателем и наставником, олицетворенным воплощением культуры и опыта предыдущих поколений. Учебная деятельность в итоге оказывается не только преподавательской, но и воспитательной, образовательной, формирующей личность учащегося – педагогической работой в полном смысле слова [2].

Именно к таким выводу приводит нас обращение к традиционной и современной российской педагогике, анализирующей наиболее фундаментальные категории данной отрасли знания: «педагогическая деятельность», «педагогический процесс», «обучение», «образование», «воспитание» и т.п. Так, В. А. Сластенин определяет педагогическую деятельность как «особый вид социальной деятельности, направленной на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, создание условий для их личностного развития и подготовку к выполнению определенных социальных ролей в обществе». Она именуется профессиональной, когда осуществляется специально подготовленными для этого людьми и учреждениями, в остальных случаях авторы предлагают называть ее общепедагогической. Системообразующей характеристикой педагогической деятельности является ее цель – воспитание гармонически развитой личности. Педагогическая цель – явление историческое и динамическое. Функциональной единицей педагогической деятельности выступает педагогическое действие. Основными видами педагогической деятельности автор считает воспитательную работу и преподавание. Первая направлена на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников. Второе ориентировано на управление преимущественно познавательной деятельностью школьников [8].

Обращаясь к обучению как способу организации педагогического процесса, В. А. Сластёнин отмечает, что «обучение есть... специфический процесс познания, управляемый педагогом». Если это так, то подлинное обучение – это в большинстве случаев профессиональная педагогическая деятельность, требующая не меньших навыков, чем воспитательное воздействие. Потому мы не разделяем позиции автора, утверждающего, что «не преподавательские умения, а умения воспитательной работы являются первичными в содержании профессиональной готовности учителя». Учительский профессионализм, по нашему мнению, есть единство преподавательских и воспитательных навыков. К этому же, в конечном счёте, склоняется и сам автор, перечисляя важнейшие функции обучения (образовательную, воспитательную и развивающую) и, говоря, что смысл деятельности учителя «состоит в управлении активной и сознательной познавательной деятельностью учащихся» [8].

Суть педагогической деятельности И. А. Зимняя видит в объединении воспитания с обучением, в плодотворном координационном взаимодействии педагога с обучаемым: «Педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика (учеников), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие,

заложенных в учебном плане на изучение иностранных языков. Уже давно в других странах мира изучению иностранных языков придается важное значение. В связи с глобализацией владение иностранными языками становится необходимым абсолютно во всех отраслях жизни и профессиональной деятельности. Хотелось бы, чтобы при составлении учебных планов для всех вузов без исключения учитывались современные тенденции в мире. [3]

Одной из важных проблем вузов является нехватка или отсутствие качественных и соответствующих программам обучения учебников и учебных пособий. Современные отечественные авторы и издатели учебников по иностранным языкам не успевают следить за изменениями в языке и весьма часто учащиеся вынуждены изучать лексику и грамматические явления, которые уже устарели. Отсюда, возникает сбой в межкультурной и межъязыковой коммуникации. Ежегодно в Европе выпускаются новые словари, которые содержат слова, вошедшие в лексикон недавно, или в словарях даются пометы об изменении произношения и расширении значения слов. Отмечается дефицит отечественных учебников, имеющих единую линию на протяжении всего курса обучения. В Черноморском высшем военно-морском училище имени П.С. Нахимова (ЧВВМУ), например, на первых курсах используются учебники “Campaign” и “Naval English”, а на последующих “English for Maritime Studies” и другие учебники и пособия для разных специальностей. Что же касается узко специальных тем по военным специальностям, то для их изучения в основном используются материалы из сети Интернет, дополненные методическими разработками преподавателей. Для решения данной проблемы преподаватели кафедры иностранных языков ЧВВМУ разрабатывают новые учебные пособия, которые можно было бы использовать для всего курса обучения по всем специальностям.

Также одной из наболевших проблем крымских вузов можно назвать вопрос кадрового обеспечения, тесно связанный со слабой социальной защищенностью молодых специалистов, низкой зарплатой, бытовой неустроенностью и отсутствием мотивации к преподавательской работе, что является основной причиной оттока молодых педагогов в другие сферы деятельности. К сожалению, также ухудшилась ситуация с организацией курсов повышения квалификации. Это связано и с политическими изменениями на полуострове, его международной изоляцией и с материальными затруднениями, не позволяющими преподавателям регулярно посещать курсы и семинары, которые проводятся в других регионах и странах. Таким образом, проблема повышения своего профессионального уровня почти полностью ложится на плечи самих преподавателей и кафедр иностранных языков, которые сами организуют и проводят методические и научные семинары, конференции, вебинары как внутри вуза, так и в сотрудничестве с другими вузами Крыма.

Тем не менее, преподаватели иностранных языков в вузах Крыма осознают практическую значимость модернизации иноязычного образования и вносят определенный вклад в решение таких важных задач, как:

- совершенствование организации курса обучения иностранному языку (разработка учебников, учебных пособий, УМК);

- внедрение новых технологий и средств обучения (например, в области обучения дискурсу на базе печатных и аудитивных профессиональных

Поэтому важно и необходимо при изучении иностранного языка уделять большое внимание культуре, а также поощрять и стимулировать студентов к применению изучаемого ими языка на практике. Без постоянного практического тренинга студенты никогда не смогут применить свои знания иностранного языка в жизни. Так, курсанты и слушатели курсов по изучению иностранного языка Черноморского высшего военно-морского училища имени П.С. Нахимова (ЧВВМУ) в последние годы имели возможность посещать иностранные корабли ВМС Швеции, США, Италии, Великобритании, Турции и других стран, заходившие в порт города Севастополь с дружескими визитами. Для них проводились экскурсии на английском языке и организовывались специальные программы, например, по борьбе за живучесть корабля, и другие.

Необходимость социокультурного развития студентов продиктована быстрыми переменами нашей жизни, в политике и экономике, а также требованиями к человеку XXI века. Здесь ставится задача за счет расширения кругозора учащихся на материалах информативного характера о странах Европы и мира, воспитание человека - гуманиста, способного к ведению сотрудничества с другими странами и народами, знающего обычаи, традиции, особенности поведения людей других государств, эпизоды из истории развития различных стран. Важно воспитание терпимости к людям других национальностей и вероисповедания, миролюбия, осознание места своей страны в мировом процессе развития и места отдельной личности в этом процессе. [3]

Основной целью обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативной компетенции. Поэтому коммуникативно – обучающая функция педагогической деятельности учителя иностранного языка является ведущей. Для того чтобы успешно реализовать эту функцию, необходимо создать необходимые условия с использованием аудио – и видеосредств, наглядных материалов. Этого же требует государственный стандарт - материально-техническое оснащение учебного процесса. Эти требования включают перечни книгопечатной продукции (библиотечный фонд), демонстрационных печатных пособий, компьютерных и информационно-коммуникационных средств, технических средств обучения, экранно-звуковых пособий. В отличие от существовавших ранее средств обучения и учебного оборудования по иностранному языку настоящие рекомендации ориентированы не только на обеспечение наглядности процесса обучения, но и, прежде всего, на создание необходимых условий для реализации требований к уровню подготовки. Помещение кабинета иностранного языка должно быть оснащено типовым оборудованием, указанным в требованиях, в том числе специализированной мебелью и техническими средствами обучения, достаточными для выполнения требований к уровню подготовки учащихся. Особую роль в этом отношении играет создание технических условий для использования лингафонных устройств, компьютерных и информационно-коммуникативных средств обучения. И ещё одна немаловажная проблема – это недостаточное оснащение кабинетов техническими средствами обучения, слабая материально-техническая база, которая не создает условий для решения сложных задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка на современном этапе. [2]

Одной из проблем является также недостаточное количество часов,

одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования». Подобно любому другому виду человеческой деятельности, педагогическая деятельность обладает рядом характеристик, к которым относятся: целеположенность, мотивированность, предметность и продуктивность. Предметом педагогической деятельности, по мнению автора, «является организация учебной деятельности обучающихся, направленной на освоение ими предметного социокультурного опыта как основы и условия развития». Средствами педагогической деятельности выступают научные и практические знания, формирующие учеников. Способами передачи социокультурного опыта являются дидактические приемы. Продукт педагогической деятельности – формируемый индивидуальный опыт учащегося. Результатом педагогической деятельности выступает личностное развитие ученика. Об уровнях продуктивности педагогической деятельности, по мнению И. А. Зимней, можно судить на основании критериев, выделенных Н. В. Кузьминой. Первый – репродуктивный – «педагог умеет пересказать другим то, что знает сам». Этот уровень именуется ею непродуктивным. Второй, адаптивный – «педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории». Его называют малопродуктивным. Третий, локально моделирующий – «педагог владеет стратегиями обучения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса». Он именуется среднепродуктивным. Четвертый, системно моделирующий знания учащихся – «педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету в целом». Это – продуктивный уровень. Пятый – системно моделирующий деятельность и поведение учащихся – «педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии». Данный уровень, разумеется, считается высшим, высокопродуктивным. Схема обладает рядом достоинств, однако, на наш взгляд, не лишена и недостатков. Умение педагога пересказать другим то, что знает сам, равно как его способность приспособить свое сообщение к особенностям аудитории, по нашему мнению, вряд ли являются показателем минимальной или низкой продуктивности, т.к. вообще не выступают признаками профессиональной педагогической деятельности. Перевод знаний в убеждения, о котором речь идет на высших уровнях, тоже весьма проблематичен (не менее значимую, чем знания, роль в развитии форм поведения играют опыт решения проблем, привычки, переживания и другие факторы) [4].

Продиктованный потребностями сегодняшнего дня высокий уровень требований к образованию младших школьников может быть реализован только тогда, когда учитель начальной школы будет высокопрофессиональным, компетентным специалистом в своей области. Такой специалист должен не только сам иметь фундаментальную образовательную подготовку и владеть профессиональными знаниями и умениями, соответствующими уровню современной психолого-педагогической науки. Он должен осознавать цели и значение своего профессионального труда в целостной системе непрерывного образования, быть профессионально мобильным, то есть гибко реагировать на изменения социальной ситуации развития школьников, овладевать новыми психолого-педагогическими требованиями к педагогическому процессу и новыми педагогическими

технологиями. Это значит, что современный учитель начальных классов – это творческий субъект профессиональной педагогической деятельности [3].

Оценка профессиональной деятельности педагога в системе начального образования может осуществляться с позиции различных подходов. Выделим основные:

– требования к личности учителя как современному специалисту в области образования;

– специфические требования к педагогу начальных классов как учителю и воспитателю детей младшего школьного возраста;

– система педагогической культуры учителя.

С точки зрения первого направления выделяются две составляющие – это компетентность и фундаментальность. Под компетентностью понимаются глубокие профессиональные знания и общая эрудиция. Фундаментальность – это глубина знания научных основ педагогической деятельности.

Второе направление, специфичное для начальной школы, включает:

– понимание места начального обучения в системе непрерывного образования (не как «школы грамоты», а как первой ступени системы непрерывной образовательной деятельности, сопровождающей человека всю сознательную жизнь);

– знание специфических возрастных особенностей детей младшего школьного возраста (конкретность и образность детского мышления; неустойчивость внимания, большая подвижность, эмоциональность и т. д.);

– понимания значимости работы с семьей и умение профессионально ее вести (взаимодействие профессионального педагога с «непрофессиональными семейными воспитателями» индивидуальное и групповое общение с родителями).

Третье направление – система педагогической культуры учителя – состоит из пяти компонентов:

1. Перцептивный компонент – умение понимать эмоциональное состояние и мотивы поведения детей, способность к эмпатии (сопереживанию).
2. Коммуникативный компонент – открытость для общения и сотрудничества с учениками на уроке и во внеурочной деятельности.
3. Конструктивный компонент – организация деятельности детей и своей собственной деятельности.
4. Инновационный компонент – потребность в инновационной деятельности, в обновлении профессионального опыта, педагогический поиск.
5. Рефлексивный компонент – осознание своей педагогической деятельности как главной сферы своего личностного самоопределения, самооценка своего профессионального развития.

При веденная схема наглядно показывает, что согласно данному подходу, компетентность занимает одно из подчиненных мест в общей системе требований к профессиональным характеристикам учителя начальной школы.

Примером другого подхода к оценке профессиональной подготовленности учителя начальной школы может служить разработанная в рамках психологии система показателей готовности к профессиональной педагогической деятельности (Г. И. Вергелес, А. И. Раев и др.). [1; 7]

Первый показатель – умение решать профессионально-педагогические задачи.

Цель данной статьи – рассмотреть проблемы иноязычного образования в вузах Крыма, определить пути их решения и перспективы развития.

Степень научной разработанности проблемы. Общие вопросы теории и практики иноязычного образования в отечественной педагогике широко освещены в трудах Е. Пассова, М. Ветчиновой, Е. Ковалевой и др. Проблемам изучения иностранных языков в высшей школе посвящены работы О. Музычука, И. Сидоренко, К. Агузарова и др.

Содержание статьи. В связи с вхождением Крыма и Севастополя в состав Российской Федерации с марта 2014 года полуостров переживает кардинальные трансформации не только в политической, экономической и социальной сфере, но и в области образования. В систему высшего образования Крыма внедряются новые Федеральные Государственные Стандарты третьего поколения, которые в том числе регламентируют цели и содержание иноязычного образования в ВУЗах полуострова. Как отмечает Павел Расинский в своей статье «Война, которую должен выиграть учитель», по информации Министерства образования Крыма, программы изучения иностранных языков в России и на Украине сильно разнятся, что вызывает необходимость полной переработки учебных программ и создания качественно новых учебно-методических комплексов для изучения дисциплины «Иностранный язык». Это в свою очередь требует значительных временных и материальных затрат, а также высокой квалификации профессорско-преподавательского состава вузов [4]. Решению этой проблемы способствуют курсы повышения квалификации, организованные для преподавателей Крыма, на которых они могут ознакомиться с современной законодательной базой образования в высшей школе и обменяться опытом со своими коллегами из других регионов по внедрению новых государственных стандартов в учебный процесс.

Статус иностранного языка как учебной дисциплины значительно возрастает, что ведет к переосмыслению и радикальному обновлению содержания иноязычного образования. Возникает новое понимание смысла, дидактики, методики изучения иностранного языка. Постановка новых целей и задач обучения, отвечающих необходимости развития у обучающихся способности использовать язык как инструмент общения в контексте диалога культур в наибольшей степени соответствует требованиям развития общества на современном этапе. Таким образом, одной из основных целей изучения иностранных языков стало развитие и подготовка будущих специалистов к жизнедеятельности в демократическом мультинациональном, мультикультурном обществе [2]. Однако, как отмечает в своей статье заведующий кафедрой украинского и иностранных языков Крымского экономического института Сидоренко И.Я., наблюдается явное несоответствие между потребностью общества в современных специалистах с полноценным знанием иностранных языков и существующим недостаточным уровнем подготовки молодых кадров. [5]

Изучение иностранного языка должно служить практическим коммуникативным целям - адекватному общению на изучаемом языке с носителями данного языка и культуры. Здесь помимо знания лексического и грамматического строя языка, необходимо решать проблему снятия психологических и культурологических барьеров и шоков, которые возникают в процессе вхождения в новую лингвокультурную общность.

Педагогика

УДК 37.013

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

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КРЫМА

Аннотация. В статье освещены такие актуальные проблемы иноязычного образования в вузах Крыма в условиях вхождения в образовательное пространство Российской Федерации и модернизации образования, как изменение законодательной базы, необходимость изменения учебных программ, учебно-методического комплекса и модернизации материально-технического обеспечения процесса иноязычного образования.

Ключевые слова: проблемы иноязычного образования, вузы Крыма, вхождение в образовательное пространство Российской Федерации, модернизация образования.

Annotation. The articles considers such urgent problems of foreign language education in the higher education establishments of Crimea under the conditions of entering the educational community of the Russian Federation and modernization of education as changes in the legal basis, necessity to adjust the curriculum, methodological aids and modernize the technical supply resources of the process of foreign language education.

Keywords: problems of foreign language education, higher education establishments of Crimea, entering the educational community of the Russian Federation, modernization of education.

Актуальность проблемы исследования. С древних времен Крым являлся центром пересечения торговых путей и политических интересов различных стран и народов, а также миграции представителей различных национальных и этнических групп. Политическое и торгово-экономическое развитие полуострова всегда было неразрывно связано с укреплением международных связей, а богатое этническое и языковое разнообразие населения Крыма требовало гармонизации межэтнических взаимоотношений, важным инструментом которых является владение иностранным языком как средством межкультурного общения.

В конце 20 – начале 21 века все большее значение стало приобретать иноязычное образование в высших учебных заведениях Крыма в связи с расширением политических, культурных и торгово-экономических связей с иностранными государствами, интернационализацией общественной жизни, необходимостью подготовки высококвалифицированных кадров, способных конкурировать на международном рынке труда. Однако уровень иноязычной подготовки в крымских вузах не всегда соответствует международным требованиям, что вызывает необходимость в совершенствовании иноязычного образования с целью его модернизации и соответствия отечественным и международным стандартам образования.

Профессионально-педагогические задачи, которые постоянно решает учитель в своей практической деятельности могут быть двух видов.

Решение задач первого вида опирается на общий уровень образовательной подготовки учителя, широту и глубину его общеобразовательного и культурного уровня (например, определение соотношения программного и дополнительного материала в содержании урока, выбор стиля общения с детьми в конкретной ситуации, выделение и учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся в реальном педагогическом воздействии и т. п.).

Решение задач второго вида предполагает реализацию его профессиональных знаний и умений (например, выявление причин неуспеваемости учащихся и их преодоление, подготовка и проведение различных форм внеклассной воспитательной работы, родительских собраний и т.п.).

Второй показатель профессиональной готовности учителя – сформированность основных функций педагогической деятельности.

Диагностическая и прогностическая функции предполагают возможность учителя достаточно объективно определить количественные и качественные характеристики педагогического проце5сса и его объектов, на основании чего можно предвидеть возможные результаты педагогического воздействия и их последствия.

Организаторская и конструктивно-проектировочная функции направлены на построение учителем своей профессиональной деятельности и деятельности обучаемых. Учитель организует свою собственную деятельность, деятельность каждого ученика, работу класса в целом, помощь и поддержку родителей учащихся. Он постоянно определяет цели, содержание, структуру своих действий на каждом уроке, в каждой теме в соответствии с диагностикой и прогнозом применительно к конкретным условия.

Информационная функция состоит в отборе, адаптации и передаче информации учащимся в соответствии с конкретными образовательными условиями. Эта функция позволяет обеспечить усвоение социального опыта последующими поколениями.

Коммуникативная функция предполагает построение общения учителя с учащимися и их родителями, а также коллегами по работе на основе доброжелательных отношений и профессиональной направленности такого общения. Общение учителя должно оптимально обеспечивать условия для умственного и нравственного развития детей и совершенствования собственной деятельности учителя.

Исследовательская функция учителя направлена на наиболее полное и адекватное отражение им постоянно изменяющихся условий педагогической деятельности. В современном педагогическом процессе часто и динамично меняется учебная информация, сами обучаемые, средства и способы обучения, поэтому учитель постоянно оказывается в позиции исследователя меняющегося мира [1].

Третий показатель профессиональной готовности специалиста в области начального образования – это сформированность профессионально-значимых свойств личности.

К таким наиболее значимым свойствам относят компетентность и способность к педагогическому общению.

Понятие компетентность в данной системе включает:

– владение содержанием учебных дисциплин (целенаправленность и широта владения информацией, ее соответствие уровню современной наука);

– владение современными теориями обучения (соответствие используемых технологий целям и содержанию обучения, а также возможностям обучаемых и обучающего);

– знание и учет реальных факторов, обеспечивающих успешность педагогической деятельности (возрастные и индивидуальные особенности обучаемых, сложившаяся система отношений, особенности конкретной ситуации т. д.).

Способность к педагогическому общению предполагает:

– соответствие содержания и формы изложения материала возможностям и интересам аудитории, личности самого учителя и т.д.;

– педагогическую наблюдательность и эмпатию, которые обеспечивают адекватность действий в постоянно меняющихся условиях, установление необходимых контактов и т. п.;

– степень соответствия используемых выразительных средств особенностям педагогической ситуации (выразительность речи, ее темп, интонация, мимика, пантомимика и др.).

В условиях реализации ФГОС, педагог выступает не только в роли учителя, но и в роли:

– инструктора (человека, который систематически ведут со школьниками индивидуально-групповую работу по разработке, согласованию, оценке хода и результатов выполнения учебной работы);

– наставника (человека, умеющего оказывать адресную помощь ребенку, не избавляя его от проблемной ситуации, а, помогая ее преодолеть);

– консультанта (специалиста, способного обсудить учебную задачу, дать консультацию по различным вопросам);

– занимает позицию куратора (участника образовательного процесса, главной целью которого является создание условий для приобретения детьми жизненного опыта (обобщения, выбора, ответственного поведения) и жизненных ценностей);

– управленца (человека, владеющего такими управленческими технологиями, как педагогический анализ ресурсов, умение проектировать цели, планировать, организовывать, корректировать и анализировать результаты);

– помощника.

В соответствии с ФГОС учитель является мудрым воспитателем, союзником психолога, социального педагога, в совершенстве владеет командной, совместной, коллективной и парной формой работы [9].

Ученик же становится активным участником образовательного процесса, который умеет думать, мыслить, рассуждать, свободно высказывать, а если необходимо и доказывать свое мнение.

Таким образом, с введением ФГОС ответственность учителя, которая во все времена была исключительной, возрастет вдвойне.

Введение ФГОС не может быть реализовано без чёткого ответа на вопрос «как обучать?». Другими словами, учитель должен знать конкретный и понятный алгоритм своей деятельности, который, во-первых, ни в какой мере, не разрушил бы личный практический опыт, во-вторых, вписался бы в новое

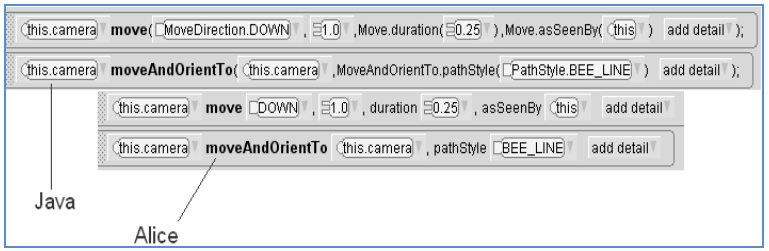


Рис. 1

Таким образом, если в процессе обучения программированию использовать вспомогательные программные среды, в частности «Alice», то это позволит изучить на практике преимущества объектно-ориентированного программирования, что соответствует современным требованиям подготовки специалистов.

Выводы. В заключении следует отметить, что интерес студентов к использованию конкретного программного обеспечения способствует формированию положительной мотивации к изучению программирования. При использовании сред в процессе обучения программированию, исследуемый материал эффективно воспринимается и усваивается студентами, активизируется их познавательная деятельность, развиваются творческие способности. Все это создает благоприятную ситуацию для повышения качества приобретенных знаний, умений и навыков в области программирования.

Литература:

1. Страуструп Б. Программирование: принципы и практика использования C++, исправленное издание = Programming: Principles and Practice Using C++ / Бьярне Страуструп — М.: Вильямс, 2011. — С. 1248. — ISBN 978-5-8459-1705-8

2. Improving teaching and learning of computer programming through the use of the Second Life virtual world / [Electronic resource].-URL: http://home.utad.pt/leonelm/papers/BJET_Micaela.pdf

3. Dann W.P. Learning To Program with Alice / W.P Dann, S. Cooper, R. Pausch.- 2nd edition. – Prentice Hall, 2009. – 384 p.

4. Fincher S. What are We Doing When We Teach Programming? / [Electronic resource].-URL: http://kar.kent.ac.uk/21750/1/what_are_we_doing_when_we_teach_programming_fincher.pdf

5. Сайт проекта Alice [Електроний ресурс]. – Режим доступу: – http:// www.alice.org

6. Stephen Cooper,Wanda Dann, Randy Pausch / Alice: A 3-D Tool for introductory programming concepts. - [Electronic resource]. – URL: http://www.stanford.edu/~coopers/alice/ccscne00.PDF

cat. Move (Down, 0.5))

5. *Рекурсия / Цикл*

Alice обеспечивает поддержку повторений через инструкцию-петлю (Loop). Например, если записать инструкцию Loop (Нор, 5), то получим результат - объект «Кролик» будет прыгать пять раз.

Также в Alice является возможность построения традиционного цикла с помощью инструкции-Do (действия, EachFrame) конструкции)).

```
def Chase ():
if Fish. DistanceTo (cat)> 2:
DoInOrder (
Fish. PointAt (cat),
Fish. Move (Forward, 1),
Alice. SetAlarm (2, do (Chase)))
```

Этот код проверяет, находится ли объект «Рыба» достаточно близко к объекту «Кошка». Если нет, то объект «Рыба перемещается на 1 единицу к объекту« Кошка ». А SetAlarm повторит весь процесс.

6. События / Взаимодействие

Alice обеспечивает поддержку обработки событий для создания графических интерфейсов панели управления, списков, флажков. События позволяют пользователю взаимодействовать с анимированным миром.

7. Программы и языковые конструкции

Alice содержит встроенные конструкции DoTogether и DoInOrder, которые позволяют начинающему программисту выбрать одновременное или последовательное действие объекта.

Например, использование следующей конструкции позволит выполнить действие последовательно (сначала вперед, потом назад):

```
DoInOrder (
bunny. Move (Forward, 2),
bunny. Move (Back, 2))
```

Для записи программы в область кода программы перетаскиваем встроенные программные элементы, в частности условные ветвления, циклы do ... while и for, а также операторы ожидания wait, вывода текста print и комментарии. Можно даже задавать сложные конструкции параллельного программирования, перетаскивая в окружение элемент Do Together.

Строя программирования на таком простом и интересном уровне, Alice помогает студентам ознакомиться со структурой и логикой программирования, избавляя их от путаницы в синтаксисе. В процессе составления кода программы студенты больше внимания уделяют объектам и другим возможностям объектно-ориентированного программирования.

Alice делает программирование захватывающим, во многом благодаря сокрытию синтаксиса. С помощью дополнительных настроек в Alice можно изменить режим отображения кода программы с языка Alice на Java (рис. 1).

представление о том, что хорошо для детей и что поможет ученику стать успешным в современном мире.

Какие изменения в образовании потребуют от учителя новых компетенций и чем отличаются Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения от тех стандартов, которые регулировали работу школы в прошлом? Прежде всего – это новыми требованиями к результатам образования. Достаточно вспомнить, что раньше задачей начальной школы было достижение базового уровня обязательного минимума содержания образования.

По новым образовательным стандартам, выпускники начальной ступени должны быть деятельными и активными, любознательными, инициативными, открытыми внешнему миру, доброжелательными и отзывчивыми. У них должно быть положительное отношение к себе, уверенность в своих силах, чувство собственного достоинства, исследовательский интерес, уважительное отношение к окружающей среде и навыки самоорганизации и здорового образа жизни.

В новом стандарте впервые зафиксированы требования к результатам освоения основной образовательной программы нескольких уровней и трех типов – это, во-первых, предметные результаты, или знания в предметных областях: русского языка, математики, естествознания, литературного чтения; и так далее. Но кроме предметных результатов в ФГОС предъявлены требования также к метапредметным и личностным результатам. Прежде всего – о метапредметных результатах, поскольку это действительно наиболее существенное новшество стандартов. А еще потому, что личностный результат, в отличие от результатов предметных и метапредметных, согласно Федеральным государственным стандартам, не измеряется, то есть дети не будут оцениваться по степени достижения ими личностных результатов. Это справедливо, потому что не так легко оценить личностные достижения. С одной стороны, это дополнительная нагрузка для учителя, а с другой стороны, возможно, здесь есть и какая-то угроза для свободного личностного развития ребенка [9].

Если обобщить требования к метапредметным умениям, то можно выделить следующие их группы.

Во-первых, это умение планировать собственную деятельность. То есть ребенок сам должен сопоставлять задачу с теми условиями, в которых задача предъявлена, уметь соотносить содержание этой задачи с собственными умениями, оценивать свои собственные действия и вносить, если это необходимо, коррективы.

Еще один метапредметный результат – универсальные учебные действия, связанные с работой в группе, способностью школьника соотносить свои действия с действиями других, выполнять различные функции в группе. То есть, другими словами, способность к эффективному взаимодействию при решении различных задач. Групповая работа (по ФГОС) – это не просто случайное собрание детей или их совместное времяпрепровождение, – это особая учебная ситуация, в которой происходит коллективно-распределенная деятельность [9].

Идея организации групповой работы заключается в том, что любое действие, любое умение, во-первых, сначала существует в процессе взаимодействия между людьми, а в процессе обучения это умение становится

достоянием каждого ребенка.

Еще одна группа универсальных учебных действий связана с овладением компьютерной грамотностью, способностью школьников использовать данные из сети интернет для решения задач.

Вот почему в рамках нового образовательного стандарта предъявляются достаточно серьезные требования к компьютерному оснащению школ, и в том числе к наличию свободного доступа к сети Интернет. Теперь становится необходимым применение и использование компьютерных средств и средств и ресурсов сети интернет не только при подготовке к занятиям, но и на самих занятиях.

Что же, собственно говоря, нового должен уметь учитель для того, чтобы сформировать у детей универсальные учебные действия?

Прежде всего, учитель должен владеть технологией, которая способствует развитию детской рефлексии – способности планировать и оценивать свои собственные действия.

Содержание этой компетенции учителя определяется такими характеристиками, как

1. Уметь оценивать текущее состояние и динамику освоения ребенком основной образовательной программы.
2. Уметь ставить цели на успехи в предметной сфере учащегося.
3. Уметь ставить цели на достижение учащимися метапредметных результатов.
4. Уметь адекватно оценивать текущее состояние и динамику интеллектуального, морального, волевого развития ребенка.
5. Уметь правильно определять причины недостаточно эффективного продвижения ребенком в освоении образовательной программы. (Умеет правильно (адекватно) выделить трудности в освоении учебных предметов, возникающие у каждого ученика).
6. Уметь оценивать сформированность у учащихся учебных действий.
7. Уметь анализировать существующие программы, сравнивать их по разным основаниям (целям, используемым средствам и др.).
8. Уметь выбирать и применять современные образовательные технологии и технологии оценки, адекватные поставленным целям.

Еще один момент, о котором нельзя не сказать – это деятельностный характер обучения. Деятельностный подход, составляющий основу современного образования предполагает, что ученик научится планировать (задавать сам себе вопрос: «Чему мне нужно научиться?») и проектировать («Как мне этому научиться?»). Чтобы быть готовым к этому, учителю следует не просто осмыслить идею системно-деятельностного подхода, как основы ФГОС, но и научиться выстраивать учебную и внеурочную деятельность в рамках этой технологии, проектировать обучение на основе учебных ситуаций, проблемных задач, проектных методов обучения. Учитель должен быть активным пользователем информационных технологий, свободно общаться в информационном пространстве [9].

Несомненно, каждый понимает, что за короткий срок не натаскаешь, не доведёшь до автоматизма универсальные учебные действия и навыки детей в решении учебных задач. Это большой, систематический труд. Чтобы всему этому научить детей, выработать в них особые учебные умения, навыки, нужно учителю самому обладать компетентностями.

- формирование объектно-ориентированного стиля мышления;
- ознакомление с объектами и построение их иерархии;
- выявление событий, связанных с объектами;
- реализация методов классов объектов;
- анализ работы программы.

Рассмотрим принципы использования среды «Alice» в процессе знакомства с объектно-ориентированным программированием.

Alice - это свободный и открытый объектно-ориентированный язык программирования, направленный для обучения программированию, с интегрированной средой разработки (IDE), что позволяет создавать трехмерную анимацию. Она реализована средствами Java и Python. Alice использует методы drag-and-drop для создания компьютерной анимации с использованием 3D-моделей [5].

Мир программной среды Alice состоит из объектов, а объекты в свою очередь делятся на составные объекта. В процессе работы студент собирает из представленных блоков трехмерный мир, который «заселяют» объекты (животные, люди, растения). Alice состоит из функций, переменных, параметров и рекурсий, которые записываются в единую программу. Это позволяет студентам участвовать и в то же время иметь возможность развивать интуитивное понимание основных концепций программирования. Таким образом, студенты, которые используют «Alice» сразу могут увидеть, как их анимационные программы работают и проделанные ими действия, понять фактическое функционирование различных программ.

Как и любой программный продукт Alice имеет свою структуру [6]:

1. Команда-действия

Alice содержит несколько встроенных команд-действий. Действия подразделяются на категории:

- изменение движений объекта (например, Move, Turn и Roll, PointAt).
- изменение физической природы объекта (например, Destroy, AddObject, Resize, Hide и Show).

2. Инструкции

Alice позволяет использовать определенные последовательности инструкций. Инструкции довольно похожи на процедуры многих языков программирования. Следующая инструкция позволяет заставить объект выполнять определенное действие:

DoInOrder (Hop, Hop)

3. Функции

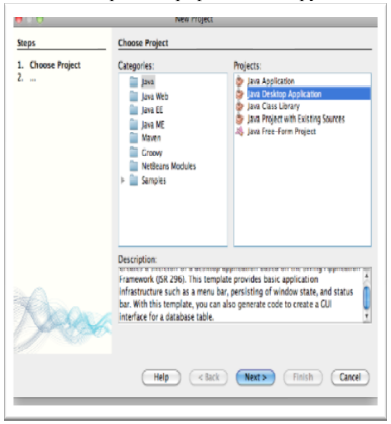
В Alice функции поддерживаются с помощью базового языка Python. Функции используются для реализации рекурсии, цикла, а также выполнение событий и обработке вычислений:

```
def howmany (dist, diam):
return dist / (3.14 * diam)
```

4. Результаты

Как и функции, результаты поддерживаются с помощью базового языка Python. В связи с визуальной обратной связью в Alice, студенты имеют возможность сразу увидеть полученный результат.

```
if cat. DistanceTo (Fish) <1.0:
DoInOrder (
cat. Move (Up, 0.5),
```

Инструмен-тарий	Особености	Концепции обучения
	*Комплекс инструментов программирования* - Тип, компиляция, запуск, отладка - Нет стандартного графического окружения 	Несколько языков программирования : • Java • Ruby • Groovy • Python • PHP • JavaScript)
	*Любой инструмент* - Тип, компиляция, запуск, отладка - 3D графика - структура - Нет стандартного графического окружения	Язык программирования общий со средами: • Alice • Dr. Java • Greenfoot • BlueJ • NetBeans

Использование рассмотренных выше программных сред для обучения программированию не помешает, поскольку это дает возможность перехода курса программирования на более современный уровень и расширяет возможности будущих профильных курсов, а также устраняет различия между современным состоянием программирования как науки и содержанием преподавания этой дисциплины в высших учебных заведениях. Использование специальных программных сред позволяет изучать общепринятые конструкции программирования в разрезе их дальнейшего использования в объектно-ориентированном программировании. Это качественная практическая поддержка систем задач и упражнений, решение которых позволяет студентам охватить все основные нюансы современных методов разработки программного кода.

Итак, можно сделать вывод, что используя при обучении программированию специальное программное обеспечение можно решить ряд задач:

Известно, что компетентность не существует в готовом виде. Каждый должен создать её для себя заново. Можно усвоить чьё-то открытие, правило, прием обучения, но не компетентность. Компетентность необходимо создать как продукт индивидуального творчества и саморазвития. Не потому ли, главными показателями качества профессиональной подготовки педагога сегодня являются такие личностные характеристики, как:

– готовность и способность к саморазвитию, самосовершенствованию;

– мотивация на работу с учащимися;

– способность и готовность учителя применять полученные знания в профессиональной деятельности;

– знание психологии ребенка, способность к анализу его действий, поступков, оказание психологической поддержки и помощи, особенно в период возрастных кризисов;

– владение современными образовательными технологиями, в том числе ИКТ;

– знание содержания предмета и владение современной методикой его преподавания.

Новый ФГОС возвращает в школу принципы государственного воспитания. Базисный образовательный план включает в себя программу воспитания и социализации, которые пронизывают всю учебную, внеурочную, внешкольную деятельность образовательного учреждения. Теперь учителю необходимо выстраивать процесс обучения не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей.

Выводы. Таким образом, первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся имеет не только умение воспитывать детей, но и нравственность самого учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своему педагогическому труду, к ученикам, коллегам. И хотя это требование не является чем-то новым, особенным, однако, выступает оно как составляющая характеристика современного педагога, как требование к его личностным качествам. Никакие воспитательные программы и действия не будут эффективны, если педагог не являет собой пример нравственного и гражданского личностного поведения.

Очевидно, что не сразу, и, возможно, не все педагоги смогут перестроиться в меняющихся условиях. А потому, главными задачами для каждого учителя являются сегодня:

– принятие основных идей ФГОС;

– адаптация (максимальная, продуктивная) к меняющимся условиям деятельности;

– определение способов наиболее конструктивного профессионального и личностного развития;

– осмысление различных аспектов своей деятельности (в плане представлений о себе, своей миссии, своей позиции между ребёнком и обществом).

Литература:

1. Вергелес Г. И. Младший школьник: учим учиться. Система формирования учебной деятельности / Г. И. Вергелес, В. С. Конева. СПб: Изд-

во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 180 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов н /Д, 1997.
3. Кузьмина Н. В. Способности, одарённость, талант учителя. – Л., 1985. – 52 с.
4. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. – Л., 1961. – 304 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Проблемы перехода на многоуровневую систему педагогического образования: Материалы Всероссийского совещания. Калуга: КГПИ, 1992. – 81 с.
7. Раев А. И. Управление умственной деятельностью младшего школьника: Учебное пособие / А. И. Раев. Л.: Изд-во ЛГПИ, 1976. – 134 с.
8. Сластенин В. А. Педагогика: Учебное пособие. М., 1998. – 576 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос.Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с. – (Стандарты второго поколения)
10. Эльконин Д. Б. Избр. психологические труды. М., 1989. – 560 с.

Педагогика

УДК 004

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры прикладной информатики Сейдаметова Сание Мамбетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
студентка Аблякимова Афифе Наримановна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В РАЗВИВАЮЩЕ-ОБУЧАЮЩИХ ИГРАХ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

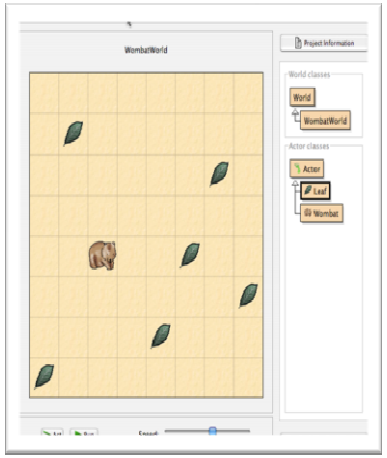
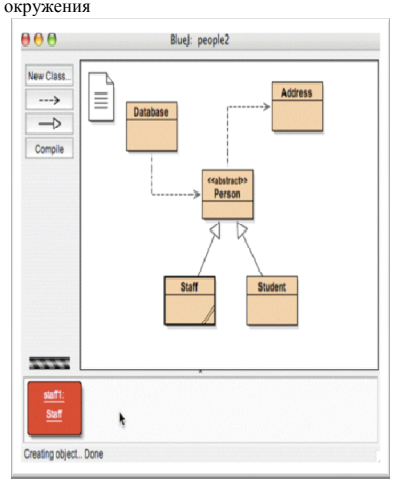
Аннотация. В статье рассмотрен синергетический подход в разработке развивающе-обучающего игрового программного обеспечения для детей дошкольного возраста на крымскотатарском языке. В качестве примера представлено обучающее приложение для изучения дошкольниками основных спектральных цветов.

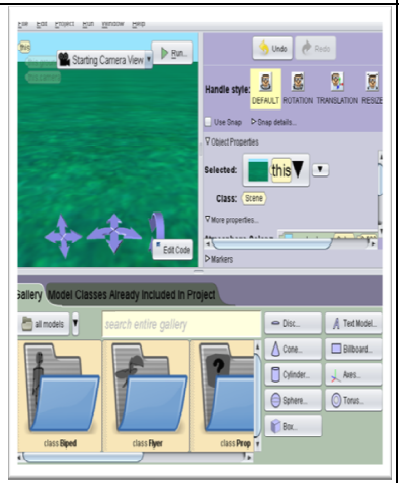
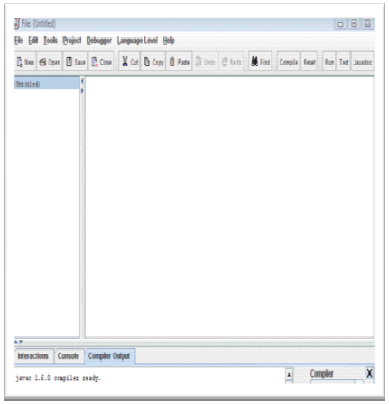
Ключевые слова: синергетический подход, развивающие игры, дошкольный возраст, крымскотатарское образование.

Annotation. The article describes the development of a synergistic approach in didactic-training game software for preschool children in the Crimean Tatar language. As an example, presented an educational application for the study for preschoolers basic spectral colors.

Keywords: synergetic approach, educational games, preschool age, Crimean Tatar education.

Природа – и, прежде всего, растительный и животный мир – вновь и вновь поражает нас разнообразием своих форм и изяществом их структур, взаимодействие отдельных элементов которых исполнено глубочайшего смысла. Г. Хакен

Инструмен-тарий	Особености	Концепции обучения
Greenfoot	*Менее простой инструмент программирования* - Тип, компиляция, запуск, отладка; - - Игровая основа программирования с помощью классов Java. 	• все предыдущие концепции Alice ...; • классы Java; • инкапсуляция; • понятие игры и симуляции; • все доступные функции Java.
BlueJ	*Менее простой инструмент программирования* - Тип, компиляция, запуск, отладка - Нет стандартного графического окружения 	• Java программирование : • язык; • особенности программирования

Инструмен-тарий	Особености	Концепции обучения
		
	*Менее простой инструмент программирования* - Интерактивный ввод кода - - Классы Media вычислений 	• все предыдущие концепции Alice без учета дизайна пользовательского интерфейса; • манипуляция аудио, видео изображения, видео через классы Media вычислений; • все доступные функции Java.

Введение. Возрождение крымскотатарского образования, которое включает и дошкольное требует от общества решения ряда проблем, которые связаны не только с подготовкой высококвалифицированных кадров, написанием учебников, разработкой дидактических материалов, но также и с внедрением новых современных методов обучения и разработкой мультимедийных обучающих сред.

Особую роль в образовательном процессе играет дошкольное обучение, которое ставит перед собой цель – формирование у детей наглядно-образного и логического мышления, так как именно эти виды мышления являются характерными для данного возраста формами умственной деятельности. Развитие информационно-компьютерных технологий обуславливает внедрение развивающе-обучающих приложений в дошкольное обучение ребенка. Так как ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игровая деятельность, существует необходимость в разработке программного обеспечения игрового характера, позволяющего посредством занимательных мультимедийных уроков развить у ребенка различные виды мышления, вместе с тем воспитать в детях любовь к родному языку, национальным традициям и обычаям. Следует учесть, что для лучшего восприятия материала, развивающее приложение следует разработать, используя межпредметные связи.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является показать эффективность использования синергетического подхода в дошкольном образовании, которое играет важную роль в развитии личности ребенка, посредством мультимедийных сред на крымскотатарском языке.

Изложение основного материала статьи. В научных исследованиях термин синергетика впервые был использован в XIX веке английским физиологом Шеррингтоном при анализе управления мышечными системами со стороны спинного мозга. В 70-х годах XX века немецкий физик Герман Хакен предложил называть синергетикой новую научную дисциплину: «Я назвал новую дисциплину «синергетикой». В ней исследуется совместное действие многих подсистем, в результате которого на макроскопическом уровне возникает структура и соответствующее функционирование» [1]. Хакен считал, что синергетика -это междисциплинарное направление научных исследований, в рамках которого изучаются общие закономерности процессов перехода от хаоса к порядку в открытых нелинейных системах физической, химической, биологической, экологической, социальной и др. природы.

В. Г. Буданов в целом ряде своих публикаций, в том числе и в статье «Синергетическая методология в постнеклассической науке и в образовании», определяет и обосновывает методологические принципы синергетики и выделяет три направления синергетики в образовательном процессе:

- синергетика образования - применяется для анализа самого процесса образования;
- синергетика для образования – создание интегративных курсов по синергетике на всех этапах обучения, предполагающих наличие разнообразных моделей и технологий обучения;
- синергетика в образовании – внедрение в отдельные дисциплины материалов, иллюстрирующих действие принципов синергетики в соответствующих предметных областях [2].

Сейдаметова С.М. и Сокол Ю.К. в своих работах характеризуют синергетические методы с совместным использованием информационных

технологий как средство активного обучения, способствующее всестороннему развитию личности, а использование междисциплинарного подхода – как методологическую основу, способствующую целостному восприятию мира. Авторы объясняют это тем, что интеграция знаний на основе междисциплинарных связей позволяет воспроизвести целостное видение любых проблем, ситуаций, явлений во всей полноте их многогранности, многоаспектности [3].

Многие исследователи также работали в данном направлении, среди которых и Рейгело И.Ю., который в своей статье «Межпредметные связи в обучении информатики и синергизм педагогичных влияний» [4] назвал синергизм основой формирования мотивации к обучению у учеников, мотивационный аспект проявляется в использовании источников, содержащих художественные и музыкальные произведения, произведения художественного искусства и др.; Кроме того синергизм исследовали: В. М. Курейчик и В. И. Писаренко [5], Виненко В.Г[6], Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. [7], Зеер Э.Ф. [8] и др.

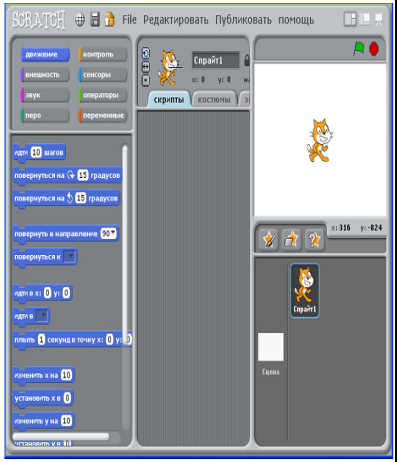
Психодидактические принципы обучения определяются возрастными особенностями. Учитывая возрастные особенности ребенка в дошкольном возрасте, можно утверждать, что именно синергетические методы позволят добиться лучшего эффекта обучения. Для ребенка дошкольного возраста ведущая деятельность – это игра, поэтому процесс обучения ребенка должен строиться именно на играх. Информационные технологии позволяют разработать среду для развивающих занятий с детьми, использование которой дает возможность с большей эффективностью обучить ребенка. Играя ребенок будет получать широкий спектр знаний (искусство, азы грамоты, историю, природоведение, традиции, культуру и др.), причем наличие различного мультимедийного контента повысит интерес ребенка, сформирует мотивацию и сконцентрирует внимание ребенка на обучающих играх. На рисунке 1 представлена структура взаимодействия ребенка и учителя, основу которого составляет синергетический подход, а способом взаимодействия являются информационные технологии.

Таким образом, используя средства, предоставляемые информационно-компьютерными технологиями, взяв за основу синергетический подход можно разработать специальную среду, позволяющую обучить дошкольника с большей эффективностью. Взаимодействие обучаемого и обучающего должно опираться на синергетику, ведь информация из разных областей знаний в комплексе позволит более разносторонне и точнее охарактеризовать любые предметы и явления.

студентов во время занятий. Однако, исследования в области психологии программирования показывают, что программирование требует большой практики, а понимание сути программы студенты получают именно в процессе обучения [4].

В таблице 1 представлена характеристика наиболее используемых программных сред, которые способствуют дальнейшему обучению и развитию профессионального программирования.

Таблица 1

Инструмен-тарий	**Особеноси**	**Концепции обучения**
	*Простейший инструмент программирования* - Перетягивание блоков программного кода - 2D графика 	• • последователь-ность итераций; • условная логика; • переменные; • структуры данных (динамические списки); • обработка событий; • параллельное выполнение; • синхронизация; • случайные числа; • булева логика; • динамическое взаимодействие; • пользовательский интерфейс; • публикация проектов.
	*Простейший инструмент программирования* - Перетягивание блоков программного кода. - 3D графика.	• все концепции Scratch; • процедуры и функции; • передача параметров и возвращаемых значений; • рекурсия; • определение классов объектов; • наследования; • ввода текста.

проблем в области программирования, а также эффективных стратегиях для разработки и реализации компьютерных программ.

Программирование является одним из основных навыков, которые должны приобрести в процессе обучения инженеры-программисты. Традиционное преподавание программирования рассматривает, как правило, сложные задачи и вопросы, что приводит к дальнейшему непониманию данного направления студентами. Методология и инструменты, используемые традиционными методами обучения программированию, основанные на лекциях и конкретном синтаксисе языка программирования, не представляют интереса у современных студентов или являются непонятным в освоении. Языки программирования при обучении программированию на практике обычно используются из класса профессионального характера, в частности это C, C + +, C # и Java. Перечисленные языки программирования имеют довольно объемный синтаксис записи, что делает обучение трудным для начинающего «студента-программиста». Студентам на практике необходимо представить и помочь увидеть:

- процесс проектирования и решения проблемы;
- разделение программы на более простой код;
- представление гипотетической ситуации - ошибки;
- проведение тестирования и выявления ошибок;
- выявление проблем даже в самых основных понятиях (например, переменные, типы данных или адреса памяти и т.д.).

Поэтому для преодоления трудностей, связанных с преподаванием программирования на практике зарубежные педагоги-практики предложили и начали использовать специальные программы, которые позволяют студентам «наблюдать» весь свой процесс обучения. Один из самых успешных программных пакетов программного обеспечения для моделирования и визуализации основных процессов, используемых в процессе обучения программированию, был проект Karel the robot [2]. Данный проект представляет собой программу, основанную на принципах LOGO-языка (объект-робот выполняет последовательность команд, заданных пользователем). Вскоре «компьютерный мир» перешел на С программирование, а затем остановился на использовании объектно-ориентированных языков программирования (ООП). ООП широко используется в сфере образования и промышленности, и почти каждый университет ведет обучение студентов компьютерных специальностей в рамках объектно-ориентированного подхода.

Знакомство с объектно-ориентированным программированием (используя конкретное программное обеспечение) является мотивирующим фактором при изучении дальнейшего программирования. Это осуществляется в ходе работы, в которой студенты, используя определенный программный продукт, непосредственно на практике, формируют представление о ООП, оценивают его преимущества.

Сегодня зарубежные университеты мира используют для обучения программированию программные среды для генерирования конкретных визуальных представлений программы, в частности, Alice [3], BlueJ [2] и т. д.. Эти программные средства при обучении программированию используются для увеличения мотивационных аспектов курса. Инструменты анимации, визуальные подсказки, звуки и интерактивность поддерживают активность

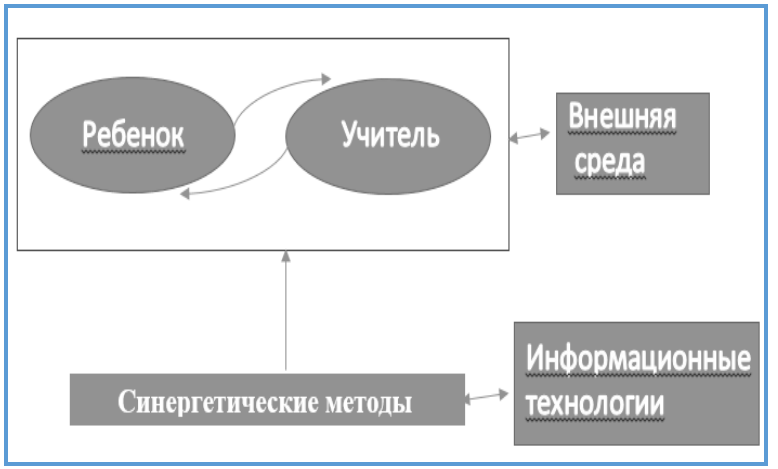


Рис. 1. Структура взаимодействия «Ребенок-Ученик» в информационно-коммуникационной среде с использованием принципов синергетики

Крымскотатарское национальное образование нуждается в разработке сред для обучения детей дошкольного возраста, представляющих собой комплекс упражнений и мультипликационных роликов, охватывающих достаточно широкий спектр информации.

Ребенок не заметит интенсивной тренировочной работы, выполняя задания, содержащие элементы игры, поскольку процесс обучения будет достаточно интересным и увлекательным для него. В процессе игры дошкольник развивает память, логику и увеличивает словарный запас, а также знакомиться с основными спектральными цветами, буквами крымскотатарского алфавита, навыми предметами, явлениями и самое немаловажное – с обычаями и традициями своего народа. Следует отметить, что все выше указанное изучается комплексно, благодаря синергетическому подходу. Связь различных областей знаний, очень далеких на первый взгляд друг от друга, таких как природоведение, лингвистика, искусствоведение, этика, информатика, культурология, педагогика и др. производит такой эффект, которого невозможно добиться другими методами. На рисунке 2 изображена схема синергетических связей в обучающем приложении для дошкольников, которая показывает основу контента игры.



Рис. 2. Схема синергетических связей

Рассмотрим часть игры для изучения цветов дошкольниками, которая состоит с мультипликационного ролика и тестовых проверочных игр. Программа построена на основе синергетических методов. Для более наглядного и понятного для ребенка способа описания цветов, ведется параллель между цветом и конкретным предметом или явлением. В приложении явно продемонстрирована связь с природой, для привлечения интереса ребенка используются яркие, красочные пейзажи, объекты живой и неживой природы. Например, для обучения синего цвета ребенку нужно показать аналогию с наиболее знакомыми предметами и явлениями синего цвета, а затем показать возможно неизвестные для ребенка объекты. На рисунке 3 продемонстрирован пример из приложения для демонстрации синего цвета. Из синих объектов природы в мультимедийных роликах используются такие как небо, море, цветы синих тонов (васильки, ирисы, фиалки, незабудки и др.).

programming of engineers-programmers has been presented.

Keywords: programming, software, engineer-programmer, programming languages.

Введение. Современное общество невозможно без использования и внедрения во все сферы человеческой деятельности компьютерной техники и программного обеспечения. Потенциалом создания нового программного обеспечения является управление нашим прогрессом в качестве информационного общества. Ответственность за создание программного обеспечения несут специалисты по информационным технологиям, и конечно же программисты. Соответственно, растет потребность в подготовке специалистов компьютерных специальностей, в частности инженеров - программистов.

Искусство программирования является относительно новым направлением, от которого сильно зависит информационный мир. За счет программистов происходит ряд решения серьезных информационных проблем, которые способствуют продвижению компьютерного мира гораздо дальше.

Программирование является довольно сложной задачей, а обучение инженеров-программистов, соответственно, трудным делом. При подготовке инженера-программиста следует учитывать, тот факт, что они должны получить знания в области программирования (синтаксис и языковые особенности) и программных стратегиях (способах применения этих знаний для решения задач по программированию). Как правило, студенты высших учебных заведений, в том числе будущие инженеры-программисты, имеют разную базовую подготовку, кто изучал основы программирования в средней школе, кто-то не изучал, или имеет поверхностное представление. Здесь будущие специалисты сталкиваются с целым рядом достаточно абстрактных понятий, для которых сложно подобрать соответствующие ассоциации. В связи с этим, у студентов возникают трудности с изучением программирования, а у преподавателя - трудности с преподаванием этого курса. Поэтому программирования само по себе становится в будущем базой, на которой основывается освоения остальных дисциплин профессионального характера.

Итак, проблема преподавания программирования в контексте формирования базовых знаний будущего специалиста является весьма важным и сложным вопросом. Предоставление информации в области программирования требует использования специальных средств и инструментов. Реализация алгоритма в виде программы, который выполняет определенные действия, усиливает актуальность рассматриваемой проблемы.

Формулировка цели статьи. Показать необходимость использования программных сред для успешного обучения программированию будущих инженеров-программистов.

Изложение основного материала статьи. Основная задача обучения программированию - развитие логического мышления и воображения, алгоритмизация задач. Программирование - это процесс создания компьютерных программ с помощью определенных языков программирования (разработка программного обеспечения). Под понятием «программирование» следует понимать сочетание элементов искусства, науки, математики и инженерии [1]. Искусство программирования включает в себя знания о программных инструментах и языках программирования, навыков по решению

приложение, основанное на синергетическом подходе, способствует целостному восприятию мира ребенком, ведь каждый предмет или явление, использованные в программе, характеризуются с разных сторон. Преимуществом синергизма является также то, что знания не навязываются ребенку, поэтому ребенок обучается с удовольствием.

Литература:

1. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Москва–Ижевск: Институт компьютерных исследований, 2003.
2. Буданов В.Г. Концепция естественно-научного образования гуманитариев: эволюционно-синергетический подход // Высшее образование в России, 1994
3. Сейдаметова С.М, Сокол Ю.К. Психолого-педагогические аспекты применения синергизма в IT- образовании.
4. Рейгело И.Ю. «Межпредметные связи в обучении информатики и синергизм педагогичных влияний» // Информационные технологии в образовании, 2013. - №15
5. В. М. Курейчик, В. И. Писаренко. Синегретика в образовании// Открытое образование, 2010. - №4
6. Виненко В.Г. Синергетика в школе // Педагогика, 1997. - №2.
7. Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. «Синергетический синдром» в педагогике // Педагогика, 2001. - №9.
8. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности: синергетический подход // Образование и наука, 2003. - №5.

Педагогика

УДК 371.014:004.432.45

кандидат педагогических наук, доцент
кафедры прикладной информатики Сейдаметова Сание Мамбетовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь);
старший преподаватель кафедры
прикладной информатики Шкарбан Фатима Витальевна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СОВРЕМЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема обучения программированию инженеров-программистов. Представлена характеристика наиболее используемых программных сред, которые способствуют дальнейшему обучению и развитию профессионального программирования инженеров-программистов.

Ключевые слова: программирование, программное обеспечение, инженер-программист, языки программирования.

Annotation. The article deals with the problem of teaching of programming engineers-programmers. The characteristics of widely used programming environments promoting further teaching and development of professional

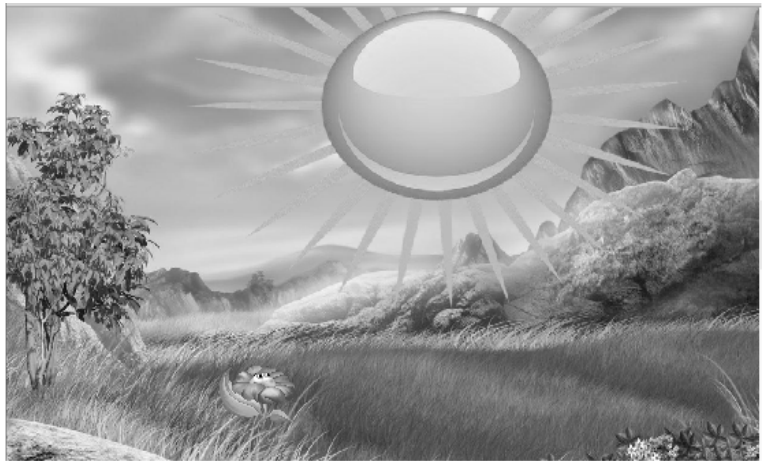


Рис. 3. Образец, демонстрирующий связь с природой

Развитие в людях чувства патриотизма, любви к родному языку, культуре и традициям играет важную роль и в становлении личности, поэтому программа содержит контент, способствующий патриотическому воспитанию.

Приложение знакомит детей с крымскотатарской национальной культурой, с национальной символикой (флаг светло-синего цвета, рисунок 4), национальным костюмом (рисунок 5).

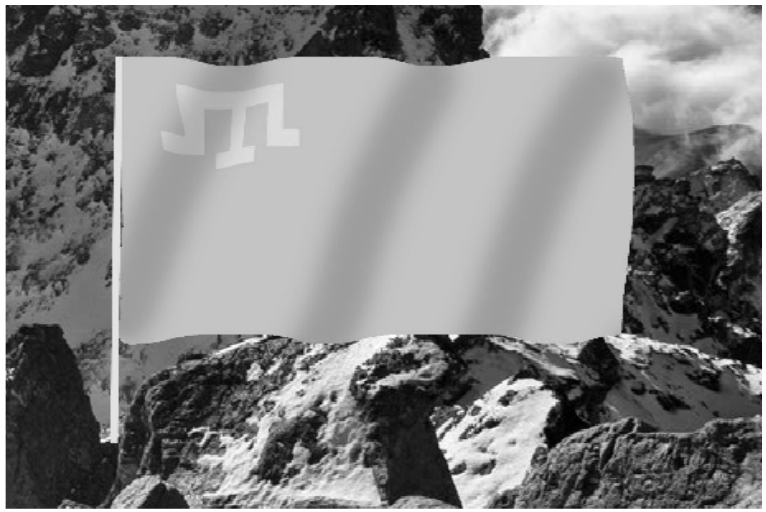


Рис. 4. Национальный флаг крымских татар



Рис. 5. Крымскотатарский национальный костюм

Одной из целей возрождения крымскотатарского образования является обучить подрастающее поколение родному языку, ведь без существования языка не будет существовать и нация. Родную речь ребенку необходимо прививать с самого раннего детства, поэтому создание обучающих сред на национальном языке для детей дошкольного возраста является актуальной задачей крымскотатарского образования. В дошкольном возрасте у детей активно развивается речевая деятельность, а уровень речевого развития существенно влияет на успешность дальнейшего обучения, в связи с этим, в разработанном программном обеспечении использовались и знания из области лингвистики. Просмотрев урок и выполнив предлагаемые задания, ребенок познакомиться с новыми словами на родном языке т.е. обогатит словарный

запас, а также познакомится с крымскотатарским алфавитом. На рисунке 6 показан скриншот из приложения, демонстрирующий фрагмент ролика изучения буквы алфавита. Буквы преподносятся в связке с предметом или явлением, что способствует более быстрому восприятию благодаря ассоциации.

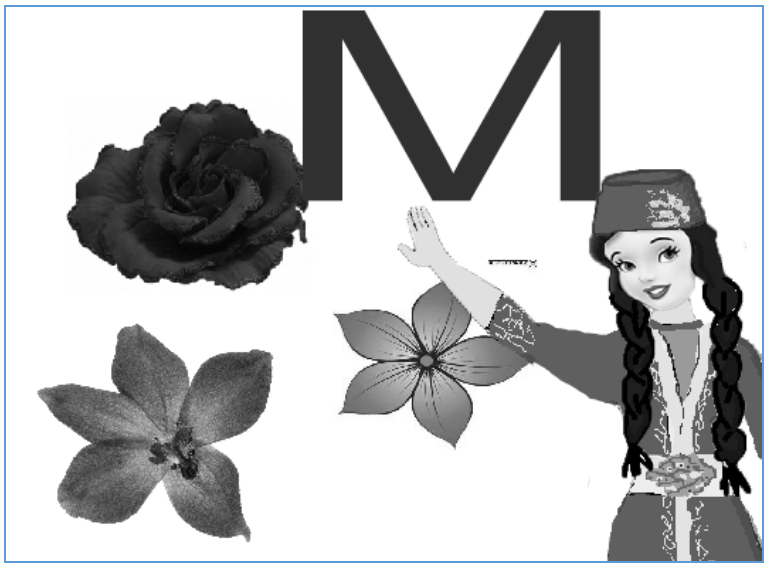


Рис.6. Изучение букв алфавита

Развивающе-обучающее приложение способствует помимо интеллектуального развития еще и эстетическому. В программе используются элементы национального орнамента, произведения музыкального и изобразительного искусства, таким образом в детях воспитывается чувство красоты, вкуса, гармонии.

Программа включает задания на нахождение правильного цвета, раскрашивание объектов, объединение предметов по общему свойству, определение предметов по цвету и др. Такие упражнения помимо развития внимания, способности анализировать, мыслить абстрактно также развивают логическое и наглядно-образное.

Работая в подобной обучающей среде, ребенок приобретет элементарные навыки работы на компьютере, что является очень важным в современном обществе, поскольку развитие информационно-компьютерных технологий обусловило их повсеместное внедрение.

Вывод. В обучении ребенка с самого раннего возраста особую роль играет использование синергетического подхода, благодаря которому наблюдается плодотворность обучения детей в дошкольном возрасте, ребенок получает всестороннее развитие, и как следствие происходит формирование разносторонней, интеллектуально развитой личности. Развивающе-обучающее