Научное издание

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

Ответственный за выпуск Е.Ю. Пономарёва

ISSN 2311-1305

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

Научные статьи печатаются за авторскими вариантами.

Сдано в набор 29.04.2016. Подписано к печати 28.04.2016.
Формат 60x90x16. Печать офсетная. Печать офс. Условн. печатн. страниц 20.
Тираж 500 экз.

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

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

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Серия: Педагогика и психология
51 (1)

Ялта
2016

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) «Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского» от 28 апреля 2016 года (протокол № 8)

Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 1. – 352 с.

Редакционная коллегия:

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

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

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

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

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

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

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

Вакарев Е. С. — **КОНТЕНТ ПЕРСОНАЛЬНЫХ СТРАНИЦ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНДИКАТОР САМОПРЕЗЕНТАЦИИ** — **282**

Васина В. В. — **ФАСИЛИТАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ОНТОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА** — **291**

Кузьмин М. А.
Родыгина Ю. К. — **ПРЕДСТАРТОВЫЕ СОСОТОЯНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ** — **297**

Кузьмина Р. И. — **ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА ОДАРЕННОСТИ** — **307**

Лучинкина А. И. — **СПЕЦИФИКА МИРОВОЗЗРЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ** — **311**

Павленко И. В. — **МОТИВАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ КРЕСТЬЯНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В РАССКАЗЕ Н.С. ЛЕСКОВА “ЯЗВИТЕЛЬНЫЙ”** — **317**

Усцева М. Н. — **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ОБРАЗОМ ОТЦА** — **325**

Чомаева Г. А. — **СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УРОВЕНЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ** — **333**

Яроцкая А. С. — **СУБЪЕКТНОСТЬ МАЛЫХ УЧЕБНЫХ ГРУПП КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГРУППОВОЙ И МИКРОГРУППОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНДИВИДОВ** — **339**

Фурсенко Т. Ф. **ОРГАНИЗАЦИЯ МАССОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ** **219**

Фурсенко Т. Ф.
Ильина А. Г. **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ** **229**

Хазова С. А.
Бегидова С. Н. **ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЯН К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНКУРЕНТНОМ ОБЩЕСТВЕ** **235**

Чикунова Е. В. **ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА У СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С. РАХМАНИНОВА** **245**

Швалюк Я. А. **АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПООЩРЕНИЙ И НАКАЗАНИЙ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ КАК СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ** **251**

Шерстобитова И. А. **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО СЛУХА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ И РОДНОЙ ЛИТЕРАТУР НА ОСНОВЕ КОНЦЕПТОВ** **257**

ПСИХОЛОГИЯ

Пономарёва Е. Ю. **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ** **263**

Аблаева Л. Р. **ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА** **269**

Бура Л. В.
Похвалитова О. А.
Чабанюк А. С. **АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ** **276**

Педагогика

УДК 371

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

ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРЫМА

Аннотация. В статье обосновывается необходимость формирования культуры межнационального общения у крымских студентов педагогических специальностей с целью полноценной подготовки к профессиональной деятельности в полиэтнической образовательной среде. В работе обосновывается целесообразность формирования данного профессионального и личностного свойства в технологии. В статье представлена ориентировочная модель технологии, принципы и этапы ее реализации в системе профессиональной подготовки будущих педагогов с учетов проблем, актуальных для крымского образовательного пространства.

Ключевые слова. Полиэтническийный регион, культура межнационального общения, система профессиональной подготовки педагогов, технология формирования межнационального общения.

Annotation. The article substantiates the necessity of formation of culture of interethnic communication among the Crimean students of pedagogical specialties to full preparation for professional work in multi-ethnic educational environment. In scientific work the expediency of formation of professional and personal properties in technology. The article presents a tentative model of the technology, principles and stages of its realization in the system of professional training of future teachers with the problems of the Crimean educational expanse.

Keywords. Multinational region, culture of interethnic communication, the system of professional training of teachers, technology of formation of interethnic communication.

Введение. Развитие современного общества тесно связано с процессами глобализации, которые диктуют его динамику и особенности. Современная политическая, экономическая и культурная ситуация представлена неукоснительной необходимостью межнационального общения, вхождение в систему взаимодействия между государствами, что требует воспитания в каждом гражданине толерантного отношения не только к культуре, традициям, религиозным и лингвистическим особенностям родного народа, но и представителям других этнических и национальных культур [1].

В условиях глобализации и необходимости межнационального взаимодействия культуру общения между представителями различных этнических групп и национальностей следует рассматривать как необходимое средство толерантного контакта. В отечественной социальной среде данная проблема актуальна не только в вопросах межнационального диалога с

представителями других государств, но и в рамках страны. Это требует более ответственного отношения, которое должно заключаться в формировании и контроле уровня развития культуры межличностного общения в полиэтнической социальной среде.

В Республике Крым данная проблема более чем актуальна, так как на территории полуострова, согласно переписи населения 2015 года, проживает более 150 различных национальностей и этнических групп, представители которых отличаются вероисповеданиям, языковыми группами, традициями и обрядами, способами и нормами воспитания, спецификой морально-этических ценностей. Учитывая особенности социокультурного характера крымского социума, культура межнационального общения должна рассматриваться как основное средство комфортного сосуществования.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является разработка ориентировочной технологии формирования культуры межнационального общения у будущих учителей в системе их профессиональной подготовки к педагогической деятельности в полиэтнической образовательной среде.

Изложение основного материала статьи. В оценке личности будущего специалиста культура межнационального общения на современном этапе развития общества и, как следствия, системы образования является ведущим личностным и профессиональным свойством.

Высокая культура межнационального общения должна быть присуща будущему педагогу, так как его роль будет заключаться не только в обучении нового поколения, но и в его воспитании, ведущей задачей которого является формирование культуры толерантных отношений между представителями различных этнических групп и национальностей. В своей будущей профессиональной деятельности задачей педагога станет приобщение обучающихся к системе ценностей и культуре родного народа и других национальностей с учетом индивидуальных психоэтнических, религиозных и мировоззренческих особенностей каждого школьника. Таким образом, формирование высокого уровня культуры межнационального общения является неоспоримой задачей высшего учебного заведения, специализирующегося на подготовке педагогических кадров, и актуальной проблемой совокупности педагогических наук.

Процесс формирования культуры межнационального общения будущих педагогов, его содержание и формы зависят от специфики профессиональной подготовки. Основными критериями полноценной подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности в области образования являются уровень сформированности основных компетентностей и овладение педагогическим мастерством.

Однако традиционная система подготовки педагогических кадров не позволяет полноценно подготовить будущего педагога, отвечающего требованиям, выдвигаемым к системе образования современным обществом, согласно тенденциям его развития. Так как выпускник педагогического вуза должен обладать не только высокими теоретическими знаниями и практическими навыками их применения в процессе осуществления собственной профессиональной деятельности, но и комплексом личностных качеств, которые формируют эталонную модель педагога.

Учитывая данные требования к подготовке будущих учителей, содержание их профессиональной подготовке должно быть направлено в том

Раскалинос В. Н. **РЕФЛЕКСИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ** **165**

Ратовская С. В. **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ** **171**

Редькина Л. И. **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНЕ** **177**

Светличный Е. Г. **ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ** **182**

Трофименко А. С. **ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА** **188**

Уракова Ф. К. **МАГИСТЕРСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ** **194**

Усков С. В.
Веремьёв А. С. **СПЕЦИАЛЬНАЯ ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА – КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ** **198**

Усков С. В.
Петренко С. И.
Пономарёв С. А. **ПУТИ СОЗДАНИЯ РАЦИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПОЛИЦИИ РОССИИ** **204**

Усова Г. В. **ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ** **211**

Матвиенко Е. Н.
Кобелева Е. П.
ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ **104**

Мельник Ю. В.
КОНДУКТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА **110**

Мельниченко О. И.
ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ (XX – НАЧАЛО XXI ВВ.): ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ **120**

Милушев В. Р.
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ТЕЛЕПРОГРАММ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ **126**

Мирошникова А. А.
Коник О. Г.
ОСНОВНЫЕ ОБЛАСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ **133**

Мошак Е. Г.
СТИЛЕВОЙ КОНТЕКСТ ДЖАЗОВОГО ГИТАРНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА **139**

Никонова Е. З.
Пащенко О. И.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ АССЕМБЛЕР В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ **145**

Орлов В. Н.
Хмара П. В.
АНАЛИТИЧЕСКОЕ ПРИБЛИЖЕННОЕ РЕШЕНИЕ НЕЛИНЕЙНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ОКРЕСТНОСТИ ПОДВИЖНОЙ ОСОБОЙ ТОЧКИ **152**

Орлов В. Н.
Хоменко Е. С.
Хмара П. В.
АНАЛИТИЧЕСКОЕ ПРИБЛИЖЕННОЕ РЕШЕНИЕ НЕЛИНЕЙНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ОБЛАСТИ АНАЛИТИЧНОСТИ **158**

числе и на формирование высокого уровня культуры межличностного общения. Принимая в учет специфику контингента населения Республики Крым, одним из обязательных профессиональных и личностных качеств будущего педагога должна быть культура межнационального общения, основы формирования которого должны быть заложены в системе вузовской подготовки и развиваться в течения всей профессиональной деятельности учителя.

С целью повышения уровня сформированности такого профессионального и личностного качества, как культура межнационального общения, в системе вузовской подготовки будущих учителей целесообразно его формирование осуществлять с применением конкретной образовательной технологии. Доминирующим фактором технологии является непосредственная деятельность самого студента, направленная на овладение теоретическими знаниями и практическими навыками в области этнопедагогики, а также формирование системы морально-этических ценностей.

Технология формирования культуры межнационального общения у крымских студентов педагогических специальностей в вопросах содержания и форм осуществляется по усмотрению преподавателя с учетом специфики студенческой аудитории и тенденций развития социума. Однако при осуществлении технологического формирования культуры межнационального общения будущих учителей целесообразно придерживаться таких общих принципов:

1. Принцип системности. Данный принцип подразумевает разработку содержания учебных дисциплин и подбор оптимальных форм передачи знаний и формирования навыков, а также развития личностных качеств студентов, направленных на овладение культурой межнационального общения с учетом специфики крымского региона в системе профессиональной подготовки. Формированию вышеуказанного качества должны уделяться не отдельные занятия или темы. Работа по формированию культуры межнационального общения должна охватывать весь учебный процесс подготовки педагогических кадров.

2. Принцип учета межпредметных связей. Непосредственно формирование системы уверенных теоретических знаний и практических навыков студентов педагогических специальностей о специфике национальных, религиозных и культурных особенностей народов Крыма осуществляется в рамках преподавания дисциплины «Этнопедагогика». Однако развитие культурного уровня студентов, направленного на формирование толерантного межнационального поведения и общения должно осуществляться и путем преподавания комплекса других педагогических дисциплин. Такой комплексный системный межпредметный подход позволит интегрировать знания и навыки межнационального общения в устойчивое профессиональное поведение, характеризующееся высоким уровнем культуры межличностного взаимодействия в полиэтническом регионе.

3. Деятельностный принцип. Высокий уровень культуры межнационального общения, характеризующегося толерантным отношением к проявлению иного мировоззрения, сформированного через призму основ национального воспитания, может быть достигнут при условии трансформации теоретической информации и навыков общения с представителями различных культур в собственную систему знания и личностного качества.

Для достижения этой цели содержание учебно-воспитательного процесса и формы его реализации должны быть направлены на максимальную самостоятельность студентов в овладении основ культуры народов Крыма и принципов толерантного межнационального общения. В этой связи целесообразным является организация работы со студентами путем применения активных методов обучения.

4. Принцип проблемности. Для активизации уровня заинтересованности к особенностям культуры народов Крыма, мотивации будущих педагогов к повышению уровня собственной культуры межнационального общения целесообразно разрабатывать и реализовывать учебную деятельность так, чтобы она была направлена на решение проблемных ситуаций.

Опыт решения проблемных ситуаций, связанных с особенностями межнационального взаимодействия представителей различных этносов, во время обучения позволит укрепить навыки использования оптимально гуманистических путей их урегулирования в реальной педагогической деятельности, а также повысить уровень развития логического и абстрактного мышления, познавательной активности и самостоятельности будущих педагогов.

Технология формирования культуры межнационального общения будущих педагогов реализуется поэтапно. Несмотря на различие основ содержания учебных дисциплин и форм его реализации, ориентировочная модель формирования культуры межнационального общения предусматривает наличие следующих этапов:

1. Информационно-подготовительный. Данный этап заключается в разработке содержания курса «Этнопедагогика» и других педагогических дисциплин с учетом аспектов, направленных на формирование культуры межнационального общения студентов.

Для повышения уровня культуры межличностного общения крымских студентов в подготовке к профессиональной деятельности в полиэтническом регионе целесообразным является разработка спецкурсов, таких как «Этнокультурные особенности народов Крыма», «Народы Крыма: история и культура», «Основы культуры межнационального общения в поликультурном регионе». При разработке содержания учебных дисциплин необходимо придерживаться указанных выше принципов, а также общих гуманистических основ межличностного взаимодействия.

При формировании содержания курсов и форм их реализации рационально отдавать предпочтение активным методам обучения. С этой целью методологической основой формирования культуры межличностного общения должны быть принципы развивающего, проблемного и контекстного обучения, подразумевающие внедрение в учебных процесс спроектированных проблемных ситуаций, приближенных к профессиональным.

2. Методический. Реализация данного этапа предусматривает создание определенных педагогических условий для усвоения студентами не только теоретических основ культуры народов Крыма и принципов толерантного общения с представительными различных этносов, но и методики развития культуры межнационального общения у обучающихся в своей будущей профессиональной деятельности. В этой связи одними из обязательных методических основ, которыми должны овладеть студенты педагогических специальностей, являются принципы, технологии, методы и формы

Гордиенко Т. П.
Басинский А. М. **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СОТРУДНИКОВ ОВД, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОХРАННУЮ ФУНКЦИЮ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СТРЕЛКОВОГО КОМПЛЕКСА** **55**

Дельвиг Н. А. **ПРОСВЕТИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИСМАИЛА ГАСПРИНСКОГО В СОСТАВЕ ТАВРИЧЕСКОЙ УЧЕНОЙ АРХИВНОЙ КОМИССИИ** **61**

Демкина Е. В. **ВЛИЯНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ** **66**

Дулалаева Л. П. **СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ПРОТИВОРЕЧИЕ МЕЖДУ КОМПЕТЕНТНОСТНЫМ И КВАЛИФИКАЦИОННЫМ ПОДХОДАМИ** **70**

Журавлева О. И. **ДРЕРНИЕ РЕЛИГИОЗНЫЕ ВЕРОВАНИЯ СЛАВЯН КАК ПЕРВАЯ ИСТОРИЧЕСКАЯ ФОРМА « МЕНТАЛЕКУЛЬТУРЫ» и «МЕНТАЛЕОБРАЗОВАНИЯ»** **77**

Засека М. В.
Помещикова И. П. **УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ** **83**

Ильин А. Б.
Бобков В. В. **ГТО В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП** **90**

Ильясова А. Н. **ЭТАПЫ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ** **97**

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Глузман А. В.	**ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КРЫМА**	**3**
Алтанавдар И.	**ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ**	**9**
Анишева М. О. **Гирлин С. К.**	**ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ФОРМУЛЫ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ПО ЧАСТЯМ РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫМ МЕТОДОМ**	**14**
Апатова Н. В.	**КОМПЬЮТЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ**	**23**
Бакиева О. А. **Бушуева М. В.**	**МЕТОД КАРДОВСКОГО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОГРАММЕ 3D MAX**	**32**
Борисенко Т. Г.	**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА**	**37**
Войтко А. В.	**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	**44**
Воробьёва Е. П. **Горбунова Н. В.**	**СОВРЕМЕННЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ**	**50**

проблемного, развивающего и контекстного обучения.

3. Системно-деятельностный – это этап формирования культуры межнационального общения в конкретной практической деятельности. Реализация данного этапа подразумевает организацию условий идентичных или приближенных к профессиональной деятельности. В большинстве случаев реализация системно-деятельностного этапа осуществляется в рамках педагогической практики студентов в образовательных организациях.

При условии внедрения спецкурсов в систему профессиональной подготовки будущих учителей реализация данного этапа частично может осуществляться на лабораторных занятиях, на которых путем применения методов активного обучения можно моделировать проблемные ситуации, характерные для будущей педагогической деятельности.

4. Констатирующий. На данном этапе путем применения методов социологических исследовании по выбору преподавателя производится диагностика и оценка уровня сформированности культуры межнационального общения. Его результаты позволяют провести необходимую коррекцию до завершения профессиональной подготовки будущих педагогов путем изменения аспектов содержания, методов и форм обучения и воспитания студентов.

Технология формирования культуры межнационального общения будущих специалистов в области образования на каждом из этапов ее реализации предполагает учет основных социокультурных проблем, свойственных образовательному и социальному пространству Республики Крым. В связи с этим необходим учет такой категории, как «полиэтническая образовательная среда».

Данный термин, несмотря на его широкое применение в современной научной педагогической периодике, недостаточно устоялся и не имеет определенной конкретике. Часто термин «полиэтническая образовательная среда» трактуется в узком значении в качестве номинации среды реализации педагогической деятельности, объектами которой выступают представители различной этнической принадлежности.

Заслуживает внимания трактовка данного понятия Т.В. Поштаревой, которая рассматривает его в качестве «части образовательной среды какого-либо учебного учреждения, представляющей 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» [2].

Принимая во внимание вышесказанное, организация образовательной деятельности, направленной на формирование культуры межнационального общения, должна проводиться с учетов актуальных проблем образовательного и социального пространства Республики Крым. Среди них целесообразно выделить наиболее важные.

Особенностью процесса обучения и воспитания в полиэтническом регионе является то, что обучающиеся обладают не только личностными, возрастными, социальными и физическими особенностями, но и специфическими этнопсихологическими характеристиками. Эта сторона оказывает весомое воздействие на процесс восприятия учебной информации и эффективность ее

усвоения. Одной из проблем в рамках осуществления образовательной деятельности в поликультурном регионе является различие этнических особенностей восприятия стиля поведения и общения педагога. Предъявляя общие требования к обучающимся без учета этнопсихологических личностных качеств, можно столкнуться с конфликтными ситуациями или случаями, когда ребенок блокирует информацию, поступающую от учителя, ввиду неприятия его в качестве авторитета.

Одной из особенностей полиэтнической образовательной среды является то, что каждая национальная группа имеет собственную систему воспитания, которая в некоторых аспектах может перечить традиционной. В связи с этим учитель обязан знать специфику воспитания и народных моральных ценностей этнических групп, проживающих на территории Крыма, чтобы учитывать их при планировании и осуществлении образовательной деятельности.

Одним из важных аспектов полиэтнической образовательной среды является то, что представители разных этносов, находясь в поликультурном пространстве, остро чувствуют потребность в сохранении своей национальной идентичности. Учитывая этот факт, педагог в ходе своей профессиональной деятельности должен проявлять максимальную толерантность к особенностям культурных, нравственных и религиозных особенностей каждого этноса.

Для полноценной подготовки будущего педагога к осуществлению образовательной деятельности в условиях многонационального общества с учетом вышеуказанных проблем необходимо формировать культуру межнационального общения. Высокий уровень сформированности этнопедагогической компетентности, включающей знания о культурных, морально-нравственных и религиозных особенностях населения Крыма, а также методических основ работы в многонациональных классах, позволит повысить эффективность подготовки студентов педагогических специальностей и уровень их профессиональной успешности.

Выводы. Технология формирования культуры межнационального общения будущих учителей в системе их профессиональной подготовки позволяет поэтапно прийти к результатам, которые требует современное общество от системы образования Крыма. Так, одной их обязательных задач системы образования Крыма является подготовка педагогических кадров для работы в полиэтническом педагогическом пространстве.

Реализация комплекса организационно-педагогических условий, направленных на формирование культуры межнационального общения у будущих учителей в технологии, позволяет также повысить уровень этнопедагогической и коммуникативной компетентности, развить навыки анализа и логического мышления, умения находить оптимальные решения проблемных ситуаций в рамках профессиональной деятельности в условия многонационального ученического коллектива.

Литература:

1. Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореферат дис.... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2009. – 45 с.

2. Рощупкин В.Г. Кросскультурная грамотность студента-будущего учителя: диагностика, формирование. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 240 с.

автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук – Ростов-на-Дону, 2010. – 21 с. – специальность 19.00.05 - социальная психология

6. Brewer M.B & Gardner W. Who is this ‘We’? Levels of Collective Identity and Personal Representations’/Journal of Personality and Social Psychology 1996, Vol. 71, No. 1, p. 83-93

7. Hogg A. Michel. A Social Identity Theory of Leadership/ Personality and Social Psychology Review 2001, Vol. 5, No. 3, p. 184–200

8. Hornsey J.M. The Individual Within the Group: Balancing the Need to Belong With the Need to Be Different / Personality and Social Psychology Review2004, Vol. 8, No. 3, p. 248-264

9. Tajfel H. & Turner J. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of intergroup relations / Eds. S. Worchel & W. Austin. Chicago: Nelson-Hall, 1986. p. 7–24.

идентичности в группах мезо- и квазисубъектного уровня развития, на наш взгляд, может быть обусловлена, во-первых, различной мотивацией к учебной деятельности участников и степенью значимости результатов этой деятельности для их самоактуализации, а потому, низким уровнем ценностно-ориентационного единства группы. Во-вторых, дифференциацией групповой структуры по внегрупповым социальным признакам (этничность, политические убеждения, достаток, формы досуга и т.д.), которые могут служить основанием для объединения индивидов в микрогруппы, а также поводом для стереотипизации и ухудшения социально-психологического климата. Таким образом, различия в основаниях для самокатегоризации индивидов (когнитивный компонент) могут обуславливать соответствующее поведение индивидов (поведенческий компонент), служить причиной преобладания микрогрупповой идентичности в группах мезо- и квазисубъектного уровня развития.

Выводы:

1. Отсутствие достоверных различий в степени выраженности групповой и микрогрупповой идентичности индивидов в малых учебных группах с уровнем развития субъектности выше среднего свидетельствует о: равноценности малой группы и микрогруппы как объектов для идентификации индивидов; достаточно высоком уровне самоорганизации, психологического и мотивационного единства малых групп, которые обеспечивают благоприятные условия для удовлетворения потребностей индивидов. Появление микрогрупп в ходе развития группового субъекта и дифференциации его структуры в данном случае не является следствием действия механизма дезинтеграции.
2. Обнаруженная тенденция преобладания когнитивного и поведенческого компонентов микрогрупповой идентичности над показателями когнитивного и поведенческого компонентов групповой идентичности в малых учебных группах мезо- и квазисубъектного уровня развития свидетельствует о действии механизмов дезинтеграции, которые могут быть обусловлены потенциально противоречащими основаниями для самокатегоризации индивидов, низким уровнем ценностно-ориентационного единства группы.

С увеличением объема и разнообразия выборки необходимо выявить взаимосвязь уровня развития групповой субъектности с микрогрупповой и групповой идентичностью членов малых групп с различным социометрическим статусом.

Литература:

1. Гайдар К.М. Социально-психологическая концепция группового субъекта. Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2013. – 396 с.
2. Гайдар К.М. Феномен идентичности группового субъекта / Вестник ТГПУ, Выпуск 11 (89), 2009. – с.148-153.
3. Сидоренков А.В. Методики социально-психологического изучения малых групп ворганизации: монография / А.В. Сидоренков, Е.С. Коваль, А.Л. Мондрус, И.И. Сидоренкова, Н.Ю. Ульянова; под ред. А.В. Сидоренкова. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2012. – 244 с.
4. Сидоренков А.В., Горбатенко Н.С. Модель проявления идентификации и идентичности в малой группе / Северо-Кавказский психологический вестник №6/1, 2008. – с. 54-57
5. Трикшина Н.С. Социально-психологические особенности идентичности индивида в малой группе и неформальной подгруппе:

Педагогика

УДК 371

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

ФРАЗЕОЛОГИЯ КАК ОБЪЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ

Хондий цээжинд орогч бүгдийг илэрхийлэх чадалт
Хогжим мэт яруу баясгалант Монгол хэл минь

Б. Ренчин

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос фразеологии с точки зрения лингвокультурологии. Доказано, что фразеологизмы по сути являются синтезом духовных ценностей народа, воссоздают верную картину его прошлого, раскрывают его характер, знакомят с нравами, обычаями и национальными чертами.

Ключевые слова: фразеология, лингвокультурология.

Annotation. In the article the question of phraseology from the point of view of linguoculturology. It is proved that idioms are essentially a synthesis of spiritual values, to recreate a true picture of his past, reveal his character, acquainted with the manners, customs and national features.

Keywords: phraseology, linguistic Culturology.

Введение. В основу нашего исследования было положено определение лингвокультурологии, данное В. А. Масловой, которая считает, что данная отрасль лингвистики возникла на стыке лингвистики и культурологии и исследует проявления культуры народа, отразившиеся и закрепившиеся в языке [11:196]. Итак, если лингвокультурология изучает язык как феномен культуры, то отсюда возникает вопрос, как именно связаны язык и культура?

Этот вопрос решается разными исследователями по-разному: с точки зрения национально-культурного компонента (Е. М. Верещагин, В.Г.Костомаров и др.) и с точки зрения фоновых знаний (Ю. А. Сорокин и т.д.). Мы, вслед за Го.Аким, Ж.Бат-Ирээдуй, В.Н.Телия считаем, что эта связь реализуется через культурную коннотацию. Такая культурно-маркированная коннотация возникает как результат интерпретации ассоциативно-образного основания ФЕ или метафоры посредством соотнесения его с культурно-национальными эталонами и стереотипами. Компоненты с символическим прочтением также во многом обусловливают содержание культурной коннотации.

По мнению В.Н.Телия, это культурная коннотация, соотносящая две разные семиотические системы (язык и культуру) и позволяющая описать их взаимодействие. Уже установлено, что культурная информация может быть представлена в номинативных единицах языка четырьмя способами: через культурные семы, культурный фон, культурные концепты и культурные коннотации [8:21].

К примеру, кровь в русском языке, как символ жизненных сил во ФЕ - пить кровь, до последней капли крови; кровь как символ родства - родная

кровь, кровь от крови; кровь как символ жертвоприношения - пролить чью-то кровь; кровь как символ здоровья - кровь с молоком; как символ сильных эмоций - кровь бросилась в голову, кровь стынет, а в монгольском языке обнаружили мало ФЕ со словом – кровь. *Цусаар уйлсан ч (даже плачешь кровью) - яасан ч, хэрхэвч (ни в коем случае), цусгуй алах (убить без крови)- подставить людей, цусыг хормойлуулах (промывать кровью)- убить.*

Анализ ФЕ двух неродственных языков на основе соотнесения их ассоциативно-образных восприятий со стереотипами, отражающими народные менталитеты, мы тем самым раскрываем их культурно-национальный смысл и характер, которые и являются содержанием национально-культурной коннотации.

План содержания ФЕ и метафоры, а также закрепленные за ними культурные коннотации сами становятся знанием, т.е. источником когнитивного освоения. Именно поэтому фразеологизмы и образно-мотивированные слова (метафоры) становятся экспонентами культурных знаков.

Следует отметить, что в советском языкознании фразеология, как самостоятельная лингвистическая дисциплина, возникла в 40-х гг. XX в. Предпосылки теории фразеологии были заложены в трудах А. А. Потебни, И. И. Срезневского, А. А. Шахматова, Ф. Ф. Фортунатова и др. Особое влияние на развитие русской фразеологии оказали идеи французского лингвиста Ш. Бали (1865-1947). Интересно, что в западноевропейском и американском языкознании фразеология не выделяется в особый раздел лингвистики. Вопрос об изучении устойчивых сочетаний слов в специальном разделе языкознания - фразеологии был поставлен в учебно-методической литературе ещё в 20-40 гг. в работах Е. Д. Поливанова, С. И. Абакумова, Л. А. Булаховского. Изучение фразеологии стимулировалось лексикографической практикой, с одной стороны, а с другой - работами В. В. Виноградова, в которых были рассмотрены вопросы об основных понятиях фразеологии, её объёме и задачах [10: 220]. А в монгольском языкознании фразеология, как самостоятельная лингвистическая дисциплина, возникла в 70-х гг. XX в. Предпосылки теории фразеологии были заложены в трудах Д. Пагва, Ц. Дамдинсурэн, А. Лувсандэндэв, Д. Дашдаваа. Особое влияние на развитие монгольской фразеологии оказали русские ученые Г. Ц. Пюрбеев, Н. М. Шанский, В. В. Виноградов и др.

Изложение основного материала статьи. Фразеологические единицы (ФЕ), отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы, эталоны и архетипы. Фразеологизмы, по Ф. И. Буслаеву, - своеобразные микромиры, они содержат в себе «и нравственный закон, и здравый смысл, выраженные в кратком изречении, которые завещали предки в руководство потомкам» [10:196]. Это душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации. *Фразеологизмы, по монгольскому ученому Го.Акиму, Овормоц хэлц гэдэг бол гагцхуу тухайн ундэстний хэлэнд дэх бурэлдуулсэн угийн нь утга алдагдаад нэгэн нэгдмэл утга гаргах болсон тогтвортой нийлэмж уг юм [1:1]*. Несомненно, фразеологизмы как сочетания минимум двух знаменательных слов справедливо считаются самыми «представительными» единицами и в лингвокультурологии, поскольку, по

для каждого участника малых учебных групп).

Таблица 2

Результаты сравнения показателей когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов групповой и микрогрупповой идентичности участников в группах с различным уровнем развития субъектности

	ИК гр.vsИК подгр.			ИА гр.vs ИА подгр.			ИП гр. vs ИП подгр.		
	Σотр. ранг.	Σпол. ранг.	Р- ур.	Σотр. ранг.	Σпол. ранг.	Р –ур.	Σотр. ранг.	Σпол. ранг.	Р-ур.
Гр.1 (9чел.)	6,00	30,00	0,085	19,50	8,50	0,351	2,50	18,50	0,084
Гр.2(17чел)	24,50	80,50	0,077	22,00	69,00	0,099	27,50	50,50	0,364
Гр.3(10чел)	8,50	36,50	0,097	4,00	51,00	0,016	12,50	23,50	0,436
Гр.4(8 чел.)	1,50	34,50	0,020	28,50	7,50	0,139	6,00	22,00	0,173
Гр.5(11чел)	4,00	62,00	0,010	8,50	36,50	0,096	1,00	44,00	0,011
Гр.6(7 чел.)	0,00	28,00	0,018	21,50	6,50	0,201	1,50	19,50	0,058

В результате сравнения компонентов групповой и микрогрупповой идентичности в группах с различным уровнем развития субъектности основная гипотеза исследования не подтвердилась. В малых учебных группах протосубъектного и просубъектного уровня развития показатели когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов групповой и микрогрупповой идентичности достоверно не различаются ($p>0,05$), кроме преобладания аффективного компонента микрогрупповой идентичности над групповым ($p<0,01$) в малой группе №3. Однако в группах мезосубъектного и квазисубъектного уровня развития такие различия обнаружены. При этом показатели когнитивного и поведенческого компонентов микрогрупповой идентичности достоверно выше показателей когнитивного и поведенческого компонентов групповой идентичности соответственно. Так, в группах №4,5,6 когнитивный компонент микрогрупповой идентичности выражен сильнее, чем групповой соответственно ($p<0,02$), ($p<0,01$), ($p<0,01$). Показатели поведенческого компонента микрогрупповой идентичности превышают показатели поведенческого компонента групповой идентичности в группах №5,6 ($p < 0,01$), ($p < 0,05$). Полученные результаты, на наш взгляд, свидетельствуют о том, что групповая и микрогрупповая идентичности как структурные уровни социальной идентичности членов малой группы проявляются антагонистично в случае, если малая группа как общность не обладает достаточным уровнем самоорганизации, психологического, мотивационного и т.д. единства, не обеспечивает подходящих условий для удовлетворения потребностей индивидов. Потому, объектом идентификации чаще выступает микрогруппа. Однако если уровень развития субъектности малой группы достаточно высок, то, идентификация участников с группой не противоречит их микрогрупповой идентичности. Тенденция преобладания когнитивного и поведенческого компонентов микрогрупповой идентичности над показателями когнитивного и поведенческого компонентов групповой

следующие методики: Тест-опросник К.М.Гайдар «Уровни развития группового субъекта» (индивидуальный вариант), «Методика изучения групповой и микрогрупповой идентичности в группе и подгруппах» Н.С. Горбатенко, А.В. Сидоренкова (полный вариант). Данные обрабатывались в статистическом пакете SPSS 17.0. Для проверки дополнительной гипотезы о различии малых групп по уровню развития групповой субъектности был выбран критерий Манна-Уитни, т.к. при парном сравнении малых групп с помощью критерия Т- Стьюдента для независимых выборок были обнаружены значимые различия ($p<0,05$) в дисперсиях нескольких выборок. По критерию Колмогорова-Смирнова распределение в 6 выборках соответствует нормальному ($p>0,05$).

Таблица 1

Показатели сравнения средних уровня развития субъектности малых учебных групп (1,2,3,4,5,6)

Парное сравнение средних	Ср.гр.№1 346,888	Ср.гр.№2. 299,647	Ср.гр.№3 291,000	Ср.гр.№4 249,125	Ср.гр.№5 262,636	Ср.гр.№6 219,625
	Р- уровень					
Ср. гр. №1 346,888	-	0,001	0,002	0,001	0,000	0,001
Ср. гр.№2 299,647	0,001	-	0,340	0,000	0,002	0,000
Ср. гр.№3 291,000	0,002	0,340	-	0,008	0,067	0,000
Ср. гр.№4 249,125	0,001	0,000	0,008	-	0,282	0,011
Ср. гр.№5 262,636	0,000	0,002	0,067	0,282	-	0,006
Ср. гр.№6 219,625	0,001	0,000	0,000	0,011	0,006	-

Обнаружены статистически значимые различия в уровне развития субъектности малых учебных групп ($p < 0,05$), кроме парного сравнения 2й и 3й, 3й и 5й, 4й и 5й групп, что соответствует нормам стандартизации тест-опросника «Уровни развития группового субъекта». Таким образом, в общей выборке представлены группы с четырьмя уровнями развития субъектности:

- Группа 1(9 чел.) – протосубъектный уровень (высокий);
- Группа 2 (17 чел.),3 (10 чел.) – просубъектный уровень (выше среднего);
- Группа 4 (8 чел.), 5 (11 чел.) – мезосубъектный уровень (средний);
- Группа 6 (7 чел.) – квазисубъектный уровень (ниже среднего).

Для выявления соотношения показателей когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов групповой и микрогрупповой идентичности (как двух структурных уровней социальной идентичности участников) в каждой малой учебной группе, мы воспользовались критерием Т-Вилкоксона (поскольку данные распределения в нескольких выборках существенно отличались от нормального, а единицей анализа, в данном случае, служит разность значений компонентов групповой и микрогрупповой идентичности

общему признанию, фразеологические единицы одновременно выполняют роль языковых и культурных знаков. В них наличествуют следы предшествующих культур – обычаи и традиции, исторические события и элементы быта. Эти следы выявляются в ходе анализа внутренней формы идиомы [11: 144].

При изучении русской и монгольской фразеологии ученые В. В. Виноградов и Д.Дашдаваа выдвинули следующие типы:

1. Фразеологические сращения
2. Фразеологические единства
3. Фразеологические выражения
4. Фразеологические сочетания. [1:6].

В. Н. Телия пишет, что фразеологический состав языка - это «зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое национальное самосознание» , именно фразеологизмы как бы навязывают носителям языка особое видение мира, ситуации [8:127]. Например, сведения о быте русского (красный угол, печки-лавочки) и монгольского народа (*дэр авах*); об этикетном поведении (садиться не в свои сани, как пить дать, несолоно хлебавши, ломать шапку); о традициях и обычаях (из полы в полу, вывести на чистую воду), *эсгий гэрээс холдож энгэр газар ойртох* и т.д.

Исследуя фразеологизмы, возникают много интересных вопросов. Почему ФЕ удерживаются в языке веками? Почему они вновь и вновь образуются ? На эти вопросы можно ответить так. Потому что ФЕ представляют собой сгусток культурной информации, позволяют сказать многое, экономя языковые средства и в то же время, добираясь до глубины народного духа, культуры.

По своему происхождению фразеологизмы различают на исконные и заимствованные. В монгольской и русской фразеологии есть целые группы таких слов-символов. Так как, тема исследования – зоофразеологизмы, то рассмотрим символ - название животных. Слова-символы начались с символизации окружающих человека вещей, предметов и явлений. Наиболее наглядно это происходило в символизации животных. Люди стали видеть, наблюдая за животными, человеческие качества. Одним животным приписывалась трусость (зайцу) и в русском, и монгольском языке, другим - жадность (волку), а в монгольском языке храбрость (волку), в двух языках - хитрость (лисе). Животные постепенно стали символическими носителями человеческих качеств.

Зооморфизмы во фразеологии имеют ряд отличительных особенностей:

Зооморфизмы - это устойчивые словосочетания, содержащие прямое наименование животного.

Зооморфизмы всегда имеют переносное значение «человек».

Зооморфизм несет в себе оценку действий или поведения человека [12:45].

В древних монгольских словах сказано “номоор цээжээ хавтасла” , что дословно – “укрась книгами тело” [1:1].

Особый интерес вызывают ФЕ, представляющие собой образное выражение, придающее речи яркость, эмоциональность. Именно в силу своей явной культуроносности, национальной и стилистической окрашенности фразеологизмы всегда привлекали повышенное внимание как ученых-лингвистов, так и изучающих иностранные языки.

При изучении русского языка иностранными обучающимися возникают трудности, связанные с пониманием значения тех или иных ФЕ. Трудности эти

объясняются тем, что рассматриваемые обороты имеют «скрытый» смысл. Носители языка понимают это «скрытое» значение, а для нас, иностранцев, оно является загадкой. На наш взгляд, изучение ФЕ является трудным, но интересным. Мы разделяем точку зрения, согласно которой свободное общение на русском языке предполагает знание фразеологизмов. Важно отметить то, что данные обороты связаны с историей и культурой народа. Представляет интерес сопоставительное изучение фразеологизмов в русском и монгольском языках. В настоящей работе предпринята попытка сопоставить значение и употребление образных выражений в двух неродственных языках.

Рассмотрим, какие образные выражения-реплики русские и монгольские люди традиционно употребляют в речи, какие эмоции, чувства они при этом испытывают, кому уместно и вежливо сказать те или иные конструкции в разных ситуациях.

С древних времен до настоящего времени монголы занимаются скотоводством. Именно этим объясняется появление в речи большого количества фразеологизмов, связанных с этим родом деятельности.

Обратим внимание на обороты со словом овца / хонь. О добром хорошем человеке монголы скажут: «Хонь шиг номхон»[1; 24], русские например, о таком человеке говорят «Золотое сердце» (дословно «алтан зурхтэй»). Приведем примеры из монгольского романа «Тунгалаг Тамир»: «Ээжээ, Дагдан ах хогшин настай ч гэлгуй хуухдууд бидэнтэй сайхан хандаж, ямагт тусалж байдаг ёстой л нэг таны хэлдгээр алтан зурхтэй сайн хун шуу» [6; 149]. «Мама брат Дагдан все время помогает не только пожилым людям, но и с нами всегда обращается вежливо, у него золотое сердце».

Зададимся вопросом: почему монголы хорошего человека сравнивают с овцой, а русские - с золотом? Думается, что это связано с этнической историей. Монголы, как известно, народ кочевой, для них самое важное – владение скотом, а русские издавна занимались торговлей, для них важнее понятие «золото».

О людях, которые конфликтуют, постоянно ссорятся, монголы скажут: «Хонь чоно хоёр» [1; 25]. Здесь идет сравнение овцы с волком, а русские говорят: «Как кошка с собакой» [6; 10], (дословно – как овца с волком). Приведем пример: Тор бид хоёр хонь чоно боллоо. Тор и я стали как кошка с собакой.

Рассмотрим конструкции со словом козел / ямаа. Фразеологизм ямаан омог имеет следующее значение: «вспыльчивый, горячий». Козел – вспыльчивое животное, поэтому в монгольском языке появилась возможность сравнивать человека с этим животным. Русские также используют данный зоофразеологизм: Любовь зла – полюбишь и козла; козел отпущения.

Обратим ещё внимание на обороты со словом конь / морь. В монгольском языке много фразеологизмов, в структуре которых имеется слово морь. Например: Морин дэл дээгуур [2; 33], / не сходит с коня, всегда ездит на коне. Морь харах / сходить во двор по нужде (дословно «смотреть коня»). Еще наши деды запрещали употреблять грубые слова в речи, поэтому и говорят образно «смотреть коня».

Русские употребляют фразеологизм темная лошадка, когда хотят сказать о непонятном по своему характеру и намерениям человеке. О человеке, который в настоящее время находится в состоянии успехов в жизни, русские скажут: «Он сейчас на коне» [9; 109]. Монголы данные обороты не употребляют.

принадлежности путем отождествления с подгруппой [8]. В настоящее время принято различать когнитивный, аффективный, поведенческий компоненты межличностной, микрогрупповой, групповой идентичности индивидов [3], [5], а также самоидентичности группового субъекта (или идентичности группы) [2]. Иными словами, отождествление личности с общностью может быть представлено соотношением восприятия себя и других сквозь установки, стереотипы этой общности (когнитивный компонент); положительной оценкой группы/ микрогруппы и переживанием соответствия личностных качеств ожиданиям и прототипам общности (аффективный или эмоциональный компонент); внутри- и внегрупповым/микрогрупповым поведением, обусловленным едиными для общности интересами, ценностями, установками (поведенческий компонент) [3]. В результате исследования Н.С.Трикшиной было установлено, что аффективный компонент проявляется сильнее на уровнях межличностной, микрогрупповой и групповой идентичности. Значимость эмоционального компонента для формирования групповой идентичности также подтверждается данными исследования К.М.Гайдар [1]. В то же время сила связи между тремя компонентами микрогрупповой и групповой идентичности выше, чем при межличностной внутригрупповой идентификации [5].Различия в проявлении компонентов и уровней социальной идентичности порождают вопрос о соотношении качественных характеристик малой группы с микрогрупповой и групповой идентичностью ее членов. Наиболее интегративным концептом, отражающим системные, структурные, функциональные характеристики группы является групповая субъектность. Уровни развития субъектности представляют собой совокупность качественных и количественных изменений психологических характеристик и подструктур, ведущих к более продуктивной самоорганизации малой группы как системы. Так, в классификации предложенной К.М.Гайдар, уровни развития групповой субъектности изменяются в последовательности досубъектного, квазисубъектного, мезосубъектного, предсубъектного и протосубъектного уровней развития. С повышением уровня субъектности степень психологической зрелости малой группы и ее способность к самоорганизации возрастает [1].Поскольку индивиды, микрогруппы и группа объединены динамическими отношениями части и целого, вопрос о соотношении качественных характеристик малой группы, а именно - уровня развития ее субъектности, с микрогрупповым и групповым структурными уровнями социальной идентичности ее членов, остается открытым и требует дальнейшего изучения. Основной **гипотезой** исследования послужило предположение о том, что в малых учебных группах с уровнем развития субъектности выше среднего индивиды будут идентифицировать себя скорее с группой в целом, чем со своей микрогруппой, потому показатели компонентов групповой идентичности будут превышать показатели компонентов микрогрупповой идентичности. Дополнительной гипотезой стало предположение о том, что исследуемые малые группы достоверно различаются по уровню развития групповой субъектности. **Эмпирическую базу** исследования составили 3 малые учебные студенческие группы 3-го курса Таврической академии КФУ имени В.И.Вернадского и 3 малые учебные группы на базе студии изучения иностранных языков ‘NewTone’, г. Симферополя, со стажем существования от 1 до 1,5 лет. Общая численность выборки составила 63 испытуемых. В ходе исследования были использованы

образе-Я (Л.Фестингер, Г.Тэджфел, Д.Тернер, Д. Абрамс, С. Тиндейл, М. Хогг). Как показывает опыт наблюдения и ряд эмпирических исследований, микрогруппы, выполняя функцию структурного элемента малых групп, достаточно часто становятся объектом идентификации индивидов (А.В. Сидоренков, Н.С. Горбатенко, Н.С. Трикшина). Поскольку индивиды, микрогруппы и группа объединены динамическими отношениями части и целого, одним из оснований для формирования социальной идентичности индивидов может служить как группа в целом, так и микрогруппа (если индивид является членом этой общности). На наш взгляд, одним из факторов предпочтения индивидами микрогруппы или группы в качестве объекта для идентификации, является уровень развития субъектности малой группы.

Формулировка цели статьи. Потому цель нашего исследования состоит в том, чтобы выявить соотношение групповой и микрогрупповой идентичности индивидов в малых учебных группах с различным уровнем развития субъектности.

Изложение основного материала. В рамках исследования жизнедеятельности малых групп социальные потребности личности в проявлении своей индивидуальности и принадлежности к группе, одобрении другими, приобретают особое значение. Как известно, личностная и социальная идентичности – это результат стремления человека быть похожим на других и, в то же время, отличаться (Д. Абрамс, Г.Тэджфел, С. Тиндейл, M.Hogg, M.J. Horsney). Они оппозиционны и взаимосвязаны между собой благодаря зависимости самооценки индивидов от мнения других [6], [7], [8]. Формируясь с помощью действия механизмов социального сравнения и перцепции, самокатегоризации, идентификации, личностная идентичность конституируется субъектом на основе различий, тогда как социальная – на основе сходства (Л.Фестингер, Г.Тэджфел, Д.Тернер, Д. Абрамс, С. Тиндейл, M. Hogg). Наиболее привычной и значимой средой жизнедеятельности личности является малая группа, поэтому процесс формирования, изменения личностной и социальной идентичности индивидов в значительной мере разворачивается в ней же. Установлено, что одним из факторов ценности группового членства является степень свободы, которую может предоставить группа для личностного самовыражения индивидов [8]. Если принадлежность к группе становится значимым условием для самоактуализации, самоопределения, самоуважения участников, то индивиды будут склонны оценивать группу положительно [9].Однако объектом идентификации в малой группе может служить и другой ее структурный элемент – микрогруппа, которая, часто оказывается более референтной для индивида, чем малая группа в целом. Согласно исследованию Н.С. Трикшиной, в малых учебных группах мера выраженности групповой идентичности уступает показателям микрогрупповой [5], а социальное поведение личности вне ситуации внутригруппового взаимодействия может быть в значительной мере опосредовано скорее ценностями, нормами, стереотипами микрогруппы, нежели общегрупповыми феноменами [4]. По данным исследования К.М. Гайдар, в студенческих малых группах групповая идентичность индивидов развивается в основном до среднего уровня и фиксируется на этом уровне до окончания обучения [1]. Кроме того, идентификация с подгруппой может служить стратегией сочетания стремлений быть иным относительно остальных членов группы и удовлетворять свою потребность в

Выводы. Фразеологический состав монгольского и русского языков богат такими фразеологическими выражениями, которые несут национально-историческую и жизненно-бытовую окраску. Фразеологизмы являются как бы синтезом духовных ценностей народа, они воссоздают верную картину его прошлого, раскрывают его характер, знакомят нас с его нравами, обычаями и национальными чертами.

Литература:

1. Аким Г. Монгол-орос, орос-монгол оормоц хэлцийн товч толь. Улаанбаатар, 1985. 144 х.
2. Аким Г. Монгол евермоц хэлцийн товч тайлбар толь. Улаанбаатар, 1999. 211 х.
3. Дамдинсурэн Ц., Лувсандэндэв А. Орос монгол толь. Улаанбаатар, 1982. 840 х.
4. Дашдондов Ц. Монгол-орос-англи евермец хэллэгийн толь. Улаанбаатар, 1992. 77 х.
5. Лувсанжав Чой. Орос-монгол евермоц хэллэгийн толь. Улаанбаатар, 1970. 639 х.
6. Монгол-орос толь (Под ред.А.Лувсанжав). М., 1957. 715 х.
7. Лодойдамба Ч. Тунгалаг тамир. Монголын уран зохиолын дээжис. Улаанбаатар: Улсын хэвлэлийн газар, 1997. 632 х.
8. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологические аспекты. –М.: Школа “Языки русской культуры”, 1996. – 288 с.
9. Фразеологический словарь русского языка / Сост. А.Н. Тихонов. М., 2003. 336 с.
10. Цыденжапов Ш.-Н.Р. Бурятско-русский фразеологический словарь. Улан-Удэ, 1992. 144 с.
11. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 86-90 с.
12. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. - СПб.: Специальная литература, 1996. - 192 с.
13. Кривенко Б.В. Фразеология и газетная речь // Русская речь. - 1993. - №3. - с. 45.

Педагогика

УДК 51:378:371.32

студентка Анишева Маргарита Олеговна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат физико-математических наук, Почетный доктор наук РАЕ, доцент, профессор РАЕ, профессор кафедры математики, теории и методики обучения математике Гирлин Сергей Константинович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ДОКАЗАТЕЛЬСТВО ФОРМУЛЫ ИНТЕГРИРОВАНИЯ ПО ЧАСТЯМ РЕПРЕЗЕНТАТИВНЫМ МЕТОДОМ

Аннотация. Репрезентативно-иллюстративным методом доказана известная формула интегрирования по частям неопределенного интеграла. Доказательство носит преимущественно индуктивный характер и проиллюстрировано на примерах конкретных функций.

Ключевые слова: доказательное рассуждение, правдоподобное рассуждение, математическое доказательство, репрезентативный метод математических рассуждений, иллюстративный метод математических рассуждений.

Annotation. The article deals with the proof of the formula of integration by installments of indefinite integral by the illustrative-representative method. The proof is predominatingly inductive and illustrated by examples of specific functions.

Keywords: evidential reasoning, plausible reasoning, mathematical proof, representative method of mathematical reasoning, illustrative method of mathematical reasoning.

Введение. Существуют доказательные и правдоподобные рассуждения, которые друг друга дополняют. «В строгом рассуждении главное – отличать доказательство от догадки, обоснованное доказательство от необоснованной попытки. В правдоподобном рассуждении главное – отличать одну догадку от другой, более разумную догадку от менее разумной» [1. С. 15].

Как отмечает выдающийся американский математик и педагог Д. Пойа, «1. Строго говоря, все наши знания за пределами математики и доказательной логики (которая фактически является ветвью математики) состоит из предположений. Конечно, существуют предположения и предположения. Есть в высшей степени достойные и надежные предположения, например, те, которые выражены в некоторых общих законах физики. Бывают другие предположения, не являющиеся ни надежными, ни достойными, и некоторые из них способны привести вас в ярость, когда вы прочитаете их в газете. И между теми и другими существуют всякого рода предположения, предчувствия и догадки.

Мы закрепляем свои математические знания доказательными

3-е изд. – М., 2002г.

2. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1997. — 512 с.

3. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения. Грозный, 1979.

4. Березовый Н.А., Коломинский Я.Л. Учитель и детский коллектив. - Минск, 1975.

5. Цит. по Диагностика в детском саду. - Ростов н/Д, 2004.

Психология

УДК: 159.9.072.432

аспирант Яроцкая Анастасия Сергеевна
Таврическая академия Федерального государственного
автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского» (г. Симферополь)

СУБЪЕКТНОСТЬ МАЛЫХ УЧЕБНЫХ ГРУПП КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГРУППОВОЙ И МИКРОГРУППОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ИНДИВИДОВ

Аннотация. В статье рассматривается проблема соотношения групповой и микрогрупповой идентичности членов малых учебных групп. На основании результатов эмпирического исследования осуществлен анализ проявления когнитивного, аффективного, поведенческого компонентов микрогрупповой и групповой идентичности членов малых учебных групп с различным уровнем развития групповой субъектности.

Ключевые слова: групповой субъект, субъектность малой группы, уровни развития групповой субъектности, групповая идентичность, микрогрупповая идентичность.

Annotation. The article is devoted to the problem of relation between group- and microgroup identity of members in small study groups. Analysis of cognitive, affective, behavioral components of group- and microgroup identity of members in small study groups with different levels of development of group subjectity is implemented.

Keywords: group subject, subjectity of a small group, levels of group subjectity development, group identity, microgroup identity.

Введение. Социальные психологи всегда стремились выявить взаимосвязь интегративных групповых феноменов (сплоченность, социально-психологический климат, субъектность и т.д.) с индивидуальными характеристиками членов малой группы (Г.М. Андреева, Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубовская, Б.Д. Парыгин, Д.В. Беспалов, Н.В. Шахназарян, М.Н. Горбачева, О.Н. Капиренкова, Е.М. Веселова и др.). Так, авторы теорий социального сравнения, самокатегоризации и прототипичности указывают на взаимосвязь положительного образа-Мы группы и социальной идентичности ее членов, которая обусловлена потребностью индивидов в положительном

Таблица 2

Степень удовлетворенности	В полной мере	В определенной мере	В небольшой мере	Не приносит удовлетворения
Кол-во педагогов	8	42	8	2
%	13,3	70	13,3	3,4

Из таблицы видно, большинство из опрошенных педагогов находят удовлетворение от своей профессиональной деятельности (83,3%).

Сопоставляя данные о стилях педагогического общения с данными о степени удовлетворенности своей деятельностью получаем следующие результаты:

Среди педагогов с доверительно-диалогическим стилем общения – 22,2% - в полной мере удовлетворены, 66,6 % - удовлетворены в определенной мере, 11,2% - удовлетворены в небольшой степени.

Среди педагогов с альтруистическим стилем общения – 80% удовлетворены в определенной мере, 20% считают, что удовлетворены работой в небольшой степени.

Среди педагогов с конформным стилем общения 25% - в полной мере удовлетворены, 50% - удовлетворены в определенной мере, 25% - удовлетворены в небольшой степени.

Педагогу с пассивно-индифферентным стилем общения работа приносит удовлетворение в небольшой степени, а воспитатель, использующий конфликтный стиль общения не находит удовлетворения в профессиональной деятельности.

В определенной степени удовлетворены работой все педагоги, использующие рефлексивно-манипулятивный стиль общения.

Среди педагогов с авторитарно-монологическим стилем общения 14,3% - в полной мере удовлетворены, 85,7 % - удовлетворены в определенной мере.

Выводы. Таким образом, педагоги в полной мере удовлетворенные профессиональной деятельностью, используют доверительно-диалогический и авторитарно-монологический стиль общения. Это, по-видимому, связано с тем, что именно эти два стиля отличаются наиболее высокими положительными показателями по шкале доминирование-подчинение, что указывает на выраженное стремление личности к доминированию, лидерству в общении. А общение является основой деятельности педагога – воспитателя, поэтому доминирование, успешность, уверенность в данном виде деятельности приносит ему удовлетворение.

В конце хотелось бы отметить, что в каждом образовательном учреждении, помимо индивидуального педагогического стиля общения, существует общий стиль общения педагогов с детьми. Создавая психологическую атмосферу в образовательном учреждении, общий стиль общения существенно влияет и на индивидуальные стили общения. В этой связи необходимо говорить не просто о технологии общения, а о его нравственной атмосфере. И как важно, чтобы в коллективе царил климат вежливости и тактичности, взыскательности и деликатности.

Литература:

1. Мещеряков Б. Г., Зинченко В. П. Большой психологический словарь.

рассуждениями, но подкрепляем свои предположения правдоподобными рассуждениями. Математическое доказательство является доказательным рассуждением, а индуктивные выводы физика, косвенные улики юриста, документальные выводы историка и статистические доводы экономиста относятся к правдоподобным рассуждениям.

Различие между этими двумя типами рассуждения велико и многообразно. Доказательное рассуждение надежно, неоспоримо и окончательно. Правдоподобное рассуждение рискованно, спорно и условно. Доказательные рассуждения пронизывают науки как раз в той же мере, что и математика, но сами по себе (как и сама по себе математика) не способны давать существенно новые знания об окружающем нас мире. Все новое, что мы узнаем о мире, связано с правдоподобными рассуждениями, являющимися единственным типом рассуждений, которыми мы интересуемся в повседневных делах. Доказательное рассуждение имеет жесткие стандарты, кодифицированные и выясненные логикой (формальной, или доказательной логикой), являющейся теорией доказательных рассуждений. Стандарты правдоподобных рассуждений текучи, и нет никакой теории таких рассуждений, которая могла бы по ясности сравниться с доказательной логикой или обладала бы сравнимой с ней согласованностью.

2. Заслуживает нашего внимания другой момент, касающийся этих двух типов рассуждения. Всякий знает, что математика предоставляет прекрасную возможность научиться доказательным рассуждениям, но я утверждаю также, что в обычных учебных планах учебных заведений нет предмета, который давал бы сравнимую возможность научиться правдоподобным рассуждениям. Я обращаюсь ко всем, кто обучается математике, элементарной или высшей, и заинтересован в овладении ею, и говорю: «Конечно, будем учиться доказывать, но будем также учиться догадываться».

Это звучит немного парадоксально, и я должен подчеркнуть несколько обстоятельств, чтобы избежать возможных недоразумений.

Математика рассматривается как доказательная наука. Однако это только одна из ее сторон. Законченная математика, изложенная в законченной форме, выглядит как чисто доказательная, состоящая только из доказательств. Но математика в процессе создания напоминает любые другие человеческие знания, находящиеся в процессе создания. Вы должны догадаться о математической теореме, прежде чем ее докажите; вы должны догадаться об идее доказательства, прежде чем проведете его в деталях. Вы должны сопоставлять наблюдения и следовать аналогиям; вы должны пробовать и снова пробовать. Результат творческой работы математика – доказательное рассуждение, доказательство; но доказательство открывается с помощью догадки. Если обучение математике в какой-то степени отражает то, как создается математика, то в нем должно найтись место для догадки, для правдоподобного умозаключения» [1, с. 14-15]. Приведенная цитата Д. Пойа, конечно, весьма, длинная, однако для дальнейшего нашего изложения является очень важной, необходимой, не подлежащей сокращению (кроме того, сама форма изложения Д. Пойи является весьма убедительной и превосходной).

Иллюстративный метод математических рассуждений [4-6], как и индуктивный, является частным случаем правдоподобного рассуждения, и заключается в следующем. Утверждение (или его доказательство) для более наглядного изложения (и поиска формулировки нового утверждения или его

доказательства!) сопровождается иллюстрацией на примере выбранного частного случая (например, выбранных функций – представителей общего случая). Разумеется, эта иллюстрация не является составной частью строгого доказательства, для удобства эта иллюстрация может заключаться в двойные фигурные скобки.

Обычно в учебниках иллюстрируется примером частного случая не сам процесс доказательства теоремы, а лишь применение доказанной теоремы к решению задач. Однако, по-видимому, все математики применяют в своей практической работе иллюстративный метод, проверяя на частном случае справедливость какого-либо утверждения (обычно это всегда так и остается в черновиках!), хотя до конца и не представляют себе все преимущества и возможности применения этого метода. А область его применения может быть значительно расширена – вплоть до использования репрезентативного метода математических рассуждений.

Суть репрезентативного метода заключается в том, что доказательное размышление или доказательство справедливости какого-либо свойства элементов из некоторого класса элементов проводится с использованием некоторых конкретно выбранных элементов (представителей) из рассматриваемого класса элементов. При этом свойствами выбранных элементов, не присущими всем элементам рассматриваемого класса, нельзя пользоваться. Это означает, например, что действия или операции над выбранными представителями не должны выполняться (так как результат выполнения присущ только выбранным представителям), а должны лишь указываться (то есть фактически должен указываться алгоритм, приводящий к решению задачи – требуемому доказательству). Количество выбранных представителей определяется лишь поставленной целью использования репрезентативного размышления (доказательства): сделать размышление для нашей интуиции более понятным и наглядным, подкрепляя дедуктивное размышление индуктивным. Важность применения индуктивных рассуждений подчеркивал Д. Пойа: «Индукция изменила терминологию, выяснила понятия. Мы можем проиллюстрировать и эту сторону процесса, т.е. индуктивное выяснение понятий, подходящим небольшим математическим примером. Вот ситуация, не столь уж нечастая в математическом исследовании: теорема уже сформулирована, но мы должны придать более точный смысл терминам, в которых она сформулирована, чтобы сделать ее безукоризненно правильной. Это, как мы увидим, может быть удобно сделано с помощью индуктивного процесса» [1, с. 76]. Кроме того, репрезентативный метод может помочь выявить свойства, являющиеся справедливыми не для всех элементов рассматриваемого класса, а лишь для элементов некоторого подкласса. А это дает возможность сформулировать новую (ранее неизвестную теорему). Для более наглядного изложения предлагаемое нами доказательство будем сопровождать иллюстрациями на примерах выбранных функций (представителей). Эти иллюстрации заключаются в двойные фигурные скобки и не являются составной частью строгого доказательства. Отметим, что вместо предложенных в [4] названий «наглядный метод», «наглядно-иллюстративный метод» здесь применены более точные термины: «репрезентативный метод», «иллюстративно-репрезентативный метод» (рассуждение проводится с использованием представителей рассматриваемого класса объектов, а represent в переводе с английского языка - представлять).

• диалогизированную, направленную на установление отношений сотрудничества, — сначала через «подстраивание» к партнеру по общению, бескорыстно-альтруистическое сосредоточение на нем и затем восходящую *к* безоценочному принятию его, признанию принципиального равенства личностных (а не статусных) позиций педагога и обучающегося, их равноценности в доверительном диалоге и совместном творчестве.

В результате исследования стилей педагогического общения воспитателей КЧР нами получены следующие данные (См. таблицу 1):

Таблица 1

Стили педагог. общения	ДДС	АлС	КфрС	ПИС	КфлС	РМС	АМС
Кол-во восп-лей	18	10	8	2	2	6	14
%	30	16,7	13,3	3,3	3,3	10	23,4

Из таблицы видно, что среди исследуемых воспитателей представлены все стили педагогического общения. Больше всего воспитателей с доверительно-диалогическим стилем общения (30%), на втором месте педагоги с авторитарно-монологическим стилем (23,4%) и на третьем – с альтруистическим стилем (16,7 %). Меньше всего педагогов с пассивно-индифферентным и конфликтным стилем взаимодействия (по 3,3 %).

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, о том, что большинство воспитателей обнаруживают более и менее выраженную склонность к доминированию (80,1%), при этом направленность на установление отношений сотрудничества, — сначала через «подстраивание» к партнеру по общению, бескорыстно-альтруистическое сосредоточение на нем и затем восходящую к безоценочному принятию его, признанию принципиального равенства личностных (а не статусных) позиций педагога и обучающегося, их равноценности в доверительном диалоге и совместном творчестве проявляют 60% опрошенных педагогов.

Монологизированную линию развития общения, разрушающую возможность совместного взаимодействия, этически полноценного общения педагога и обучающихся и проходящую через «срывы» в конфликтных ситуациях, попытки их преодоления с помощью скрытого манипулирования и приводящую педагога к утверждению своей и только своей точки зрения в авторитарном монологе, демонстрируют 36,7% воспитателей.

Таким образом, большинство исследованных педагогов, в своем общении с детьми проявляют лидерство, энергичность в общении и в тоже время дружелюбие, склонность к сотрудничеству, компромисс.

Анализируя общие данные о степени удовлетворенности педагогов своей деятельностью, мы получили следующие результаты (см. таблицу 2).

классифицироваться по различным признакам.

Описывая стили педагогического общения, большинство исследователей рассматривают взаимодействие учителя и учащихся в общеобразовательной школе. Мы считаем, что эти классификации вполне приемлемо использовать и для характеристики взаимоотношений воспитателя и детей в дошкольном образовательном учреждении.

Наиболее известна классификация стилей, предложенная в свое время А.А.Бодалевым. Это автократический, либеральный, демократический стили. Но есть и другие достаточно информативные и интересные характеристики стилевых отношений педагога к учащимся. Например, А.А.Русалинова выделяет устойчиво-положительное, неустойчиво-положительное, пассивно-положительное и отрицательное отношение. Интересные данные получили Н.А. Березовик и Я.Л.Коломинский, которые определили пять стилей отношения учителя к школьникам: «активно-положительный, ситуативный, пассивно-положительный, пассивно-отрицательный и активно-отрицательный» [4].

С.А.Шеин выделяет следующие стили педагогического общения: «доверительно-диалогический стиль, альтруистический стиль, конформный стиль, пассивно-индифферентный стиль, рефлексивно-манипулятивный стиль, авторитарно-монологический стиль, конфликтный стиль» [5].

Целью экспериментальной работы было определение преобладающих стилей педагогического общения у воспитателей дошкольных образовательных учреждений Карачаево-Черкесской республики, а также уровни удовлетворенности профессиональной деятельностью и на этой основе выполнить сравнительный анализ результатов исследования.

В экспериментальном исследовании приняли участие 60 воспитателей.

Для изучения стиля педагогического общения мы использовали методику С.А.Шеина (13), представляющая собой модификацию методики диагностики межличностных отношений Т. Лири, позволяющую диагностировать психологические особенности профессионального общения на основе взглядов самих педагогов. Полученные результаты позволяют определить направления необходимых изменений в стиле общения педагога с детьми.

В процессе исследования изучались особенности отношений личности, сгруппированные в 8 типов: тенденции к лидерству; уверенность в себе; требовательность к другим; негативизм; подчиняемость, уступчивость; зависимость от окружающих, потребность в поддержке; доступность влиянию окружающих, некритическая податливость; отзывчивость.

В результате определялись 7 стилей общения педагогов: доверительно-диалогический, альтруистический, конформный, пассивно-индифферентный, рефлексивно-манипулятивный, авторитарно-монологический, конфликтный. Если принять пассивно-индифферентный стиль за исходную точку отсчета в развитии ситуации общения, в которой еще не проявлены позиции взаимодействующих сторон, а само взаимодействие находится на начальном этапе и носит поверхностный характер, то полученная дифференциация стилей педагогического общения намечает две противоположные линии его развития:

- монологизированную, разрушающую возможность совместного взаимодействия, этически полноценного общения педагога и обучающихся и проходящую через «срывы» в конфликтных ситуациях, попытки их преодоления с помощью скрытого манипулирования и приводящую педагога к утверждению своей и только своей точки зрения в авторитарном монологе;

Для более наглядного изложения предлагаемое нами доказательство некоторых утверждений будем сопровождать иллюстрациями на примерах частного случая вида задания функций – представителя общего случая. Это, как отмечено в [3], может помочь выявить особые свойства решения для частного случая и сформулировать новое утверждение.

Формулировка цели статьи. Статья посвящена актуальным вопросам повышения качества обучения математике. Целью настоящей статьи является демонстрация удобства и преимуществ применения при обучении и самообучении студентов сочетания репрезентативного и иллюстративного методов на примере доказательства формулы интегрирования по частям в неопределенном интеграле.

Изложение основного материала исследования. Докажем репрезентативно-иллюстративным методом следующее известное утверждение [7, С. 240-241].

Теорема. Если функции $u = u(x)$ и $v = v(x)$ дифференцируемы на некотором промежутке X и на этом промежутке существует интеграл $\int v du,$ то на нем существует и интеграл $\int u dv$, причем справедлива формула

$$\int u dv = uv - \int v du, \qquad (1)$$

называемая формулой интегрирования по частям неопределенного интеграла.

Доказательство. В качестве представителей рассматриваемого класса элементов – дифференцируемых на $X = R = (-\infty, +\infty)$ функций выберем функции $u = u(x) = x^3$ и $v = v(x) = x^2.$

{{По определению [7, с. 150] функция $y = y(x)$, заданная в некоторой окрестности $U(x_0) = (x_0 - \varepsilon, x_0 + \varepsilon) \subseteq R$, $\varepsilon > 0,$ точки $x_0 \in R$, называется дифференцируемой в этой точке, если ее приращение

$$\Delta y = f(x_0 + \Delta x) - f(x_0),\ \Delta x = x - x_0,$$

представимо в этой окрестности в виде

$$\Delta y = A\Delta x + o(\Delta x),\ \Delta x \to 0, \quad \lim_{\Delta x \to 0} \frac{o(\Delta x)}{\Delta x} = 0,$$

где A - постоянная (не зависящая от Δx, но зависящая, в общем случае, от выбранной точки x_0). Если x_0 - любая точка из R, то обычно индекс «0» опускают, а за Δx принимают любое действительное число, такое, что $0 < \Delta x < \varepsilon$. Линейная функция $A\Delta x$ (аргумента Δx, по определению $\Delta x = dx$) называется дифференциалом функции f в точке x_0 (или x) и обозначается $df(x_0)$ (или соответственно $df(x)$), короче, df. Т.о., $df(x) = Adx$.

Выбранные функции u и v дифференцируемы в любой точке x из R, так как

$$\Delta u = u(x+\Delta x) - u(x) = (x+\Delta x)^3 - x^3 =$$
$$= x^3 + 3x^2\Delta x + 3x(\Delta x)^2 + (\Delta x)^3 - x^3 = \Delta x(3x^2 + 3x\Delta x + (\Delta x)^2) =$$
$$= 3x^2\Delta x + o(\Delta x),$$

где $A = 3x^2,\ o(\Delta x) = \Delta x(3x(\Delta x) + (\Delta x)^2),$

$$\lim_{\Delta x\to 0}\frac{o(\Delta x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x\to 0}\frac{\Delta x(3x(\Delta x)+(\Delta x)^2)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x\to 0}\Delta x(3x+(\Delta x)) = 0,$$

$$du = du(x) = 3x^2dx.$$

Аналогично

$$\Delta v = v(x+\Delta x) - v(x) = (x+\Delta x)^2 - x^2 =$$
$$= x^2 + 2x\Delta x + (\Delta x)^2 - x^2 = \Delta x(2x+\Delta x) = 2x\Delta x + o(\Delta x),$$

где $A = 2x,\ o(\Delta x) = (\Delta x)^2,$

$$\lim_{\Delta x\to 0}\frac{o(\Delta x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x\to 0}\frac{(\Delta x)^2}{\Delta x} = \lim_{\Delta x\to 0}\Delta x = 0,$$

$$dv = dv(x) = 2xdx.$$

коммуникативная (обмен информацией между общающимися), интерактивная (организация взаимодействия) и перцептивная (восприятие друг друга партнерами по общению и установление взаимопонимания). Акцентирование выделенных характеристик позволяет говорить, что педагогическое общение должно быть не тяжелым долгом, а естественным и даже радостным процессом взаимодействия.

Оптимальное педагогическое общение - это такое взаимодействие педагога с детьми, которое формирует наиболее благоприятные предпосылки для развития мотивационной сферы воспитанников и творческого характера педагогической деятельности, для формирования личности ребенка. Такой вид общения способствует установлению благоприятного эмоционально-психологического климата, регулированию социально-психологических процессов в группе детей и дает возможность педагогу в полной мере реализовывать индивидуальные личностные качества. Только тогда личность педагога выступает как главный инструмент выполнения профессиональной педагогической деятельности.

Во все времена значимое место во взаимоотношениях людей отдавалось стилю. Под стилем педагогического общения мы понимаем индивидуально-типологические особенности социально-психологического взаимодействия педагога и обучающихся. Стиль общения педагога выражает: а) характеристики коммуникативных возможностей педагога; б) установившийся характер взаимоотношений педагога и детей; в) творческую индивидуальность взрослого; г) характеристики детской группы. Следует отметить, что стиль общения педагога с воспитанниками — проблема социально и нравственно наполненная. Она объединяет в себе социально-этические предписания общества и педагога как его представителя.

Как правило, стиль характеризуется постоянством, но постоянство это небезусловно, так как стиль характеризуется и некоторой динамикой, вызванной некоторым числом объективных факторов. Способность быть гибким в демонстрациях стиля оценивается как большой плюс. Большинство специалистов отмечают, что «наилучший тип руководителя - это динамический» и что «умение руководить - это умение менять стиль руководства».

В стилевых проявлениях педагога отражаются его качества личности, преломленные в какой-то мере через призму особенностей и интересов управляемого им коллектива. Если объективная составляющая стиля деятельности преподавателя определяется совокупностью социальных и экономических требований к руководящей работе, то в основе субъективных компонентов лежат его личностные черты.

Стиль отношений во многом складывается подсознательно и постепенно, но это не значит, что стиль формируется стихийно. Процесс становления стиля деятельности следует рассматривать как сложный, многофакторный процесс, длящийся достаточно долго. К тому же тот или иной стиль руководства в чистом виде обычно не встречается. В реальной жизни в поведении почти каждого руководителя наблюдаются общие черты, присущие различным стилям при доминирующей роли какого-нибудь одного из них.

Стиль деятельности педагога во многом определяет отношения с учениками. Сложность и разнообразие этих отношений предопределяют высокую вариативность конкретных стилей руководства, которые могут

основным критерием оценки работы воспитателя.

Реализация новых требований к коммуникативной компетентности воспитателей в свою очередь предполагает оптимизацию системы методической работы, которая возможна только на диагностической основе. Использование диагностики в данном направлении деятельности дошкольного образовательного учреждения позволит руководителю организовать адресную методическую работу, а педагогу – «найти себя» в профессиональном плане, т.е. определить свои собственные способы взаимодействия с детьми и резервы их улучшения. Все это и определило актуальность данной статьи.

Формулировка цели статьи и задач. Целью нашего исследования является определение особенностей взаимодействия педагогов с детьми для обеспечения дифференцированного подхода к организации методической работы в ДОУ.

Для достижения выдвинутой цели были выдвинуты следующие задачи:

1. Изучить теоретические подходы к проблеме общения, особенности педагогического общения, его основных стилей.
2. Исследовать стили педагогического общения у воспитателей ДОУ (на примере Карачаево-Черкесской республики).
3. Выявить уровни удовлетворенности профессиональной деятельностью у воспитателей ДОУ.
4. Выполнить сравнительный анализ результатов исследования.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы: изучение и анализ литературы; наблюдение, эксперимент.

Изложение основного материала статьи. Никакая деятельность не осуществима без общения. Чтобы мы ни делали, нам всегда необходимо взаимопонимание с другими людьми. Взаимопонимание - основа эффективного взаимодействия и достижения общей цели.

В психологии *общение* (англ. communication, intercourse, interpersonal relationship) определяется как «взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного (эмоционально-оценочного) характера» [1].

Эффективное педагогическое общение составляет фундамент успешной профессиональной деятельности педагога, воспитателя. Взаимодействие с детьми в педагогических целях имеет большое значение в процессе социализации ребенка, формировании его как личности.

Педагогическое общение — это профессиональное общение преподавателя с учащимися на уроке или вне его (в процессе обучения и воспитания), имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и учащимися внутри ученического коллектива. «Педагогическое общение - многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности» [2].

Профессионально-педагогическое общение — это «система приемов и методов, обеспечивающих реализацию целей и задач педагогической деятельности и организующих, направляющих социально-психологическое взаимодействие педагога и воспитуемых» [3].

В педагогическом общении осуществляются все стороны общения:

Справедлива теорема [7, с. 150-151]: функция $f = f(x)$ дифференцируема в некоторой точке x в том и только в том случае, когда она в этой точке x имеет конечную производную $f' = f'(x)$, причем $A = f'(x) = \lim_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta f(x)}{\Delta x}$ (т.е. $df(x_0) = f'(x_0)dx$, $df(x) = f'(x)dx$).

Поэтому

$$u'(x) = (x^3)' = \lim_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta u(x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta x(3x^2 + 3x(\Delta x) + (\Delta x)^2)}{\Delta x} = 3x^2,$$

$$du = du(x) = (x^3)'dx,$$

$$v'(x) = (x^2)' = \lim_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta v(x)}{\Delta x} = \lim_{\Delta x \to 0} \frac{\Delta x(2x + \Delta x)}{\Delta x} = 2x,$$

$$dv = dv(x) = (x^2)'dx,\ v'(x) = (x^2)' = 2x$$ }}

По правилу дифференцирования произведения

$$d(x^3x^2) = (x^3x^2)'dx = [(x^3)'x^2 + x^3(x^2)']dx =$$

$$= x^2(x^3)'dx + x^3(x^2)'dx = x^2d(x^3) + x^3d(x^2).$$

{{Действительно, $d(x^3x^2) = d(x^5) = (x^5)'dx = 5x^4dx$

и

$$x^2d(x^3) + x^3d(x^2) = x^2 \times 3x^2dx + x^3 \times 2xdx = 3x^4dx + 2x^4dx = 5x^4dx.$$

}}

Поэтому

$$x^3d(x^2) = d(x^3x^2) - x^2d(x^3). \quad (2)$$

Интеграл от каждого слагаемого правой части в (2) существует: интеграл $\int vdu = \int x^2dx^3$ существует по условию, а по свойству 1^0 из п. 19.2 [7, с. 234]:

$$\int F'(x)dx = \int dF(x) = F(x) + c, c = const,$$

имеем

$$\int d(x^3x^2) = x^3x^2 + c, c = const.$$

Справедливо свойство 3^0 из п. 19.2 [7, с. 234]: если функции f_1 и f_2 имеют первообразные на промежутке Δ, то и функция $f_1 + f_2$ имеет первообразную на этом промежутке, причем

$$\int (f_1(x) + f_2(x))dx = \int f_1(x)dx + \int f_2(x)dx.$$

Согласно этому свойству существует и интеграл $\int x^3 d(x^2)$ (как интеграл от алгебраической суммы функций $d(x^3x^2)$ и $x^2d(x^3)$:

$$\int d(x^3x^2) - x^2d(x^3) = \int d(x^3x^2) - \int x^2d(x^3).$$

{{Вычислим интеграл от правой части равенства (2):

$$\int (d(x^3x^2) - x^2dx^3) = \int dx^5 - \int x^2 \times 3x^2dx =$$

$$= x^5 - 3\int x^4dx = x^5 - \frac{3x^5}{5} + c = \frac{2}{5}x^5 + c, c = const,$$

(3)

$$\int x^4dx = \frac{x^5}{5} + c_1, c_1 - \text{const},$$

т.к. (4)

$$(\frac{x^5}{5} + c_1)' = (\frac{x^5}{5})' + c_1' = x^4 + 0 = x^4,$$

$$(\frac{2}{5}x^5 + c)' = \frac{2}{5}(x^5)' + c' = \frac{2}{5} \times 5x^4 + 0 = 2x^4$$

и

$$x^3d(x^2) = x^3 \times 2xdx = 2x^4dx.\}\}$$

УДК: 371.15
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии Чомаева Гоккаджан Азретовна
Карачаево-Черкесский государственный
университет имени У. Д. Алиева (г. Карачаевск)

СТИЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УРОВЕНЬ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Аннотация. Статья посвящена анализу особенностей педагогического общения воспитателей дошкольных образовательных учреждений, его стилевых характеристик, а также уровня удовлетворенности профессиональной деятельностью. Выявлены преобладающие стили педагогического общения у педагогов, удовлетворенных профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: общение, педагогическое общение, стиль педагогического общения, профессиональная педагогическая деятельность, удовлетворенность педагогической деятельностью.

Annotation. The article analyzes the characteristics of pedagogical communication of tutors of preschool educational institutions as well as the level of satisfaction with professional activity. The prevailing styles of pedagogical communication are identified among teachers satisfied with their professional activity.

Keywords: communication, pedagogical communication, styles of pedagogical communication, professional pedagogical activity, satisfaction in teaching activities.

Введение. Дошкольное детство является очень значимым этапом в развитии личности человека. На протяжении этого периода одну из приоритетных ролей играет личность воспитателя. Именно воспитатель осуществляет стимуляцию и поддержку постоянного личностного роста, непрерывного духовного развития детей. Эта взаимообусловленность акцентирует внимание исследователей и практиков на личностном развитии воспитателя в процессе его профессиональной деятельности.

Позиция воспитателя, ранее сводимая к роли социального функционера, проводника общественных ожиданий и требований, радикально пересмотрена к настоящему времени. Достаточно аргументированно раскрыта и доказана роль личности педагога (воспитателя) как одного из наиболее значимых факторов развития личности растущего человека в современных теоретических и прикладных исследованиях (И.Г. Дубов, В.А. Кан-Калик, Я.А. Коломинский, М.Ю. Кондратьев, А.Б. Николаева, А.Г. Орлов, А.В. Петровский, В.А. Петровский и др.)

Воспитание – это не только наука, но и искусство, овладеть которым за короткий срок невозможно. Проблема воспитания во многом заключается в процессе общения, взаимодействия, в основе которого должна лежать совместная деятельность взрослых и детей. Параметры такого взаимодействия – взаимопринятие, поддержка и доверие, что является условием гуманизации образовательного процесса и требует изменения критериев оценки деятельности педагогов. Характер общения педагога с детьми становится

разработки адекватных приемов в работе с их семьей. Знание представлений подростков о своих родителях является необходимым элементом психолого-педагогической работы по коррекции неадекватного (например, утрированно негативного) отношения ребенка к родителям, которое зачастую возникает именно в подростковом возрасте. В целях профилактики аддикции среди подростков из неполных семей может быть важной работа с матерью не только по нормализации отношений с подростком, но и по формированию положительного образа отца (без выраженных негативных характеристик, материнских проекций и обид).

Литература:

1. Березин С.В., Лисецкий К.С., Серебрякова М.Е. Подростковый наркотизм: семейные предпосылки. Самара: Самарский университет, 2001.
2. Васильченко Н.А. Особенности агрессивности и образа родителей у подростков: Дисс. …канд. псих. наук. – Краснодар, 2005. – 165 с.
3. Вассерман Л.И., Горьковая И.А., Ромицына Е.Е. Психологическая методика «Подростки о родителях» и ее практическое применение: Методическое пособие. – Москва &СПб: Фолиум, 1994 – 56 с.
4. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: КСП, 1996. – 160 с.
5. Евсеенкова Ю.В. Система отношений в диаде «отец – ребенок» как фактор развития личности //Семейная психология и семейная терапия. – 2003. – №4. – С.30-47.
6. Калина О.Г. Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевую идентичность подростков: Дисс. …канд. псих. наук. – М., 2007. – 152 с.
7. Кочубей Б.И. Мужчина и ребенок. – М.: Знание. – вып.7, 1993.
8. Липпо С.В. Образ отца как фактор самоактуализации личности: Дисс. … канд. псих. наук, Санкт – Петербург, 2006. – 188 с.
9. Личко А.Е., Битенский В.С. Подростковая наркология: Руководство. – Л.: Медицина, 1991. – 304 с.
10. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
11. Семенихина М.В. Взаимосвязь особенностей рефлексии и образов родителей у мужчин и женщин: Дис. …канд. псих. наук. – М., 2008. – 180 с.
12. Семёнов С.Ю. Сравнительный анализ стилей защитно-совладающего поведения у лиц с аддиктивным и неаддиктивным поведением: Дис. … канд. псих. наук. – М., 2008. – 216 с.
13. Сирота Н.А. Профилактика наркомании и алкоголизма: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М.: Академия, 2008. – 176 с.
14. Усцева М.Н. Личностные особенности подростков с аддиктивным поведением в семьях с нарушением отцовской функции: Дис. …канд. псих. наук. – М., 2011. – 187 с.
15. Эйдемиллер Э.Г. Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.

Следовательно,

$$\int x^3 d(x^2) = \int d(x^3 x^2) - \int x^2 d(x^3) = x^3 x^2 - \int x^2 d(x^3),$$

где постоянная интегрирования c отнесена к интегралу $\int x^2 d(x^3)$.

{{Легко видеть, что действительно, согласно формулам (1) и (4), интеграл от левой части равенства (2) равен:

$$\int x^3 d(x^2) = x^3 x^2 - \int x^2 d(x^3) = x^5 - \int x^2 \times 3x^2 dx = x^5 - 3\int x^4 dx =$$

$$= x^5 - \frac{3}{5} x^5 + c = \frac{2}{5} x^5 + c,$$

что равно интегралу от правой части равенства (2).

Следовательно, математик мог бы догадаться о формуле интегрирования по частям и формулировке соответствующей теоремы, если:

1) он взял дифференциал от любых двух конкретных дифференцируемых на некотором промежутке функций u и v (например, $u = u(x) = x^3$, $v = v(x) = x^2$, $x \in R$),

2) перенес слагаемое vdu в другую часть равенства,

3) вычислил интегралы от обеих частей полученного им равенства,

4) сравнил полученные им результаты. }}

Формула (1) строго доказана репрезентативным методом (напомним, что содержимое двойных фигурных скобок к строгому доказательству не относится и лишь иллюстрирует утверждения). Заметим, что текст доказательства совершенно не изменится, если вместо выбранных представителей – функций $u = x^3$ и $v = x^2$ взять любые другие дифференцируемые на некотором промежутке функции.

Выводы. Предложенные в [4] методы репрезентативного и иллюстративного доказательства носят преимущественно индуктивный характер, помогают ученику школы или студенту представить, как вообще можно было догадаться о формулировке и идее доказательства изучаемой теоремы (что имеет большое значение для развития творческих способностей учащихся), позволяют лучше понимать и усваивать изучаемый материал. Репрезентативный метод является более сложным (но зато более наглядным), чем обычный метод, так как при применении этого метода нужно хорошо понимать, какие свойства выбранных представителей можно использовать при доказательстве (то есть какие свойства являются общими для всех элементов рассматриваемого класса элементов), а какие – нет. Можно не сомневаться, что студент, доказавший какую-либо теорему репрезентативно-иллюстративным методом, хорошо понимает суть доказательства. Кроме того, при использовании репрезентативного метода могут быть замечены некоторые

свойства выбранных для доказательства представителей класса рассматриваемых элементов, которые присущи не всем элементам этого класса, а лишь элементам некоторого подкласса. А это может помочь сформулировать и доказать новое, ранее не известное математическое утверждение. В дальнейших исследованиях возможно применение репрезентативного метода для доказательства еще не доказанной теоремы.

Применение репрезентативного и иллюстративного методов ранее были продемонстрированы на примерах доказательств теоремы Вейерштрасса о существовании предела монотонной и ограниченной числовой последовательности [2, с. 133-137], теоремы Ферма о необходимом условии экстремума функции [2, с. 137-140], теоремы Римана о сумме условно сходящегося ряда с действительными членами [4], теоремы о структуре общего решения линейного однородного дифференциального уравнения второго порядка [3, с. 29-32], теоремы о структуре общего решения линейного неоднородного дифференциального уравнения второго порядка [3, с. 32-35]. Практика применения репрезентативного и иллюстративного методов при обучении будущих педагогов математики - студентов Крымского гуманитарного университета (теперь - Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского в г. Ялте) показала, что хотя доказательство одним из этих методом сложнее обычного и зачастую является весьма громоздким, тем не менее эти методы предпочтительнее обычных ввиду их высокой эффективности при обучении и самообучении студентов. Доказав этими методами теорему, студент на экзамене обычно показывает глубокое понимание всех тонкостей доказательства. При обучении и самообучении студентов математическим дисциплинам авторы настоятельно рекомендуют для более глубокого усвоения материала широко использовать репрезентативный и (или) иллюстративный методы.

Литература:

1. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения / Д. Пойа. - 2-ое изд., испр. –М.: Наука, 1975.– 464 с.

2. Гирлин С.К. Математический анализ: Учебно-методическое пособие для студентов математических специальностей педагогических университетов / С.К. Гирлин. - Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2014. – 156 с.

3. Гирлин С.К. Дифференциальные уравнения. Изучим самостоятельно: учебное пособие для студентов математических специальностей / С.К. Гирлин – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2014. – 72 с.

4. Гірлін С.К., Кузнєцов І.В. Наочні методи доведень теорем // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт: Труди міжнародної науково - методичної конференції «Математична освіта в Україні: минуле, сьогодення, майбутнє». – Вип. – 28. - Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2007. – С. 140 – 144.

5. Гирлин С.К., Кузнецов И.В. Наглядный и преднамеренно ошибочный способы математических рассуждений // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. - Зб. статей: Вип. 16. Ч.1. - Ялта: РВВ КГУ, 2007. - С. 21-26.

6. Гирлин С.К., Кузнецов И.В. Иллюстративные способы математических рассуждений // Методологічні та методичні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення математичних дисциплін: Матеріали Всеукраїнської науково практичної конференції (Ялта, 8-10

Таблица 5

Взаимосвязь психологических показателей в образе отца и копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» подростков без признаков аддикции

Психологические показатели в образе отца	Показатель стратегии «поиск социальной поддержки»		
	подростки общей группы	подростки из полных семей	подростки из неполных семей
Позитивный интерес	0,388*	-	-
Директивность	-	-	-
Враждебность	-	-	-
Автономность	-	-	0,674*
Непоследовательность	-	-	-

Этот же характер связи обнаружен и у подростков без признаков аддикции. Вероятно, что образ отца как дружественного и позитивного, формирует у подростков представление о том, что в трудных ситуациях к отцу можно обратиться за помощью, советом. Не исключено также, что через позитивный образ отца у подростка складывается позитивный образ окружающего социального мира, представление о том, что окружающие могут помочь в трудных ситуациях и это стимулирует у подростков стремление искать поддержку у других людей.

Мы отмечали, что образ отца особенно важен в семьях, где отец отсутствует фактически. В неполных семьях «автономность» отца, восприятие его как формально относящегося к сыну, не интересующегося его жизнью, скорее всего, способствует ощущению психологического неблагополучия у подростка, отсутствию психологической поддержки со стороны «внутреннего» отца, стремлению редуцировать внутренний дискомфорт и получать поддержку вне семьи.

Выводы. По результатам проведенного содержательного анализа полученных взаимосвязей можно сделать следующие выводы:

1. В неполных семьях у подростков без признаков аддикции образ отца как позитивного, дружественного, несколько отстраненного способствует самоуважению и положительной оценке себя, а у подростков с аддиктивным поведением такому восприятию способствует непоследовательность, приписываемая отцу.

2. В двух группах испытуемых обнаружена общая закономерность: восприятие отца как позитивного, дружественного связано с большей эмпатичностью подростка, враждебность в образе отца обуславливает эгоцентрическую мотивацию поступков у подростков.

Своевременная диагностика нарушенных отношений с отцом позволяет прогнозировать не только формирование определенных личностных особенностей подростков, но и вероятность развития у них зависимости от психоактивных веществ. Результаты исследования могут быть использованы для профилактики химической зависимости подростков, а также для

Таблица 4

Взаимосвязь психологических компонентов в образе отца с показателем эмпатии подростков без признаков аддикции

Психологические компоненты в образе отца	Показатель эмпатии			
	Подрост-ки общей группы	Подрост-ки из полных семей	подрост-ки из непол-ных семей	подростки, воспиты-вающиеся отчимами
Позитивный интерес	-	-	-	-
Директивность	-	-	-	-
Враждебность	-	-	-0,845*	-
Автономность	-	-	-	-
Непоследователь-ность	-	-	-	-

Что касается подростков без химической зависимости, то были обнаружены следующие результаты: показатель эмпатии отрицательно коррелирует с «враждебностью» в образе отца. Возможно, враждебный образ отца, а, может, и реальный отец, проявляющий негативное отношение к сыну, способствует формированию низкого уровня эмпатии в группе социально-адаптированных подростков. Не исключено, что враждебный образ отца у таких подростков вызывает ощущение психологического неблагополучия, выработку оборонительной позиции в своем поведении, что подавляет развитие эмпатических навыков.

Также мы проанализировали стремление подростка получать социальную поддержку с его представлениями об отце. Высокие показатели *директивности, враждебности и непоследовательности*, а также стратегии совладания *«поиск социальной поддержки»* у подростков с аддиктивным поведением, вероятно, свидетельствует о наличии связи между этими показателями [14]. Мы предположили, что выраженность данных характеристик в образе отца связана с ощущением у подростка недостатка поддержки со стороны отца и, возможно, семьи в целом. Для проверки высказанных предположений был проведен корреляционный анализ между результатами методики ADOR и данными стратегии «поиск социальной поддержки» методики «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана у подростков обеих групп.

Обнаружена связь между стратегией «поиск социальной поддержки» и «позитивным интересом» в образе отца у подростков с аддиктивным поведением из полных семей (r_s=-0,736, $p \leq 0,01$). Можно предположить, что у подростков с аддиктивным поведением из полных семей положительный образ отца стимулирует проявление стратегии «поиск социальной поддержки», то есть подростки нуждаются в поддержке других людей.

листопада 2007 р.) - Зб. статей: Вип. І. - Ялта: РВВ КГУ, 2007. - С. 36-37.

7. Кудрявцев Л.Д. Краткий курс математического анализа: В 2-х т.: Т.1. Дифференциальное и интегральное исчисления функции одной переменной. Ряды: 2-е изд., перераб. и доп. – Висагинас: “Alfa”, 1998. – 400 с.

Педагогика

УДК:378:004

доктор педагогических наук,
профессор Апатова Наталья Владимировна
Крымский федеральный университет
имени В. И. Вернадского (г.Симферополь)

КОМПЬЮТЕРНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ВОПРОСЫ ДИДАКТИКИ

Аннотация. Дидактические проблемы «чему и как учить» в своем решении при компьютерном обучении в основном дублируют по формированию контента и формам подачи учебного материала традиционные подходы, что не позволяет в полной мере реализовать возможности информационных педагогических технологий. Использование компьютеров во всех формах обучения требует единых дидактических принципов, которые не только модифицируются в новой образовательной среде, но и пополняются новыми, отвечающими потребностям общества в формировании общеобразовательных и профессиональных компетенций обучаемого. В статье рассмотрены дидактические принципы компьютерного обучения, новые организационные формы, позволяющие достичь лучшего образовательного эффекта.

Ключевые слова: компьютерные технологии обучения, дидактические принципы, формы обучения.

Annotation. In the computer learning decision of didactic problems of "what and how to teach" still duplicate the content creation and teaching material presentation forms of traditional approaches, these facts do not allow to realize the full potential of information educational technologies. The use of computers in all forms of education require common didactic principles, which not only modified in the new educational environment, but also enriched with new that meet the needs of society in the formation of educational and professional competencies of the trainee. To achieve the desired results, it is need to use common methodologies for developing educational computer courses and the organization of educational process, and the base of it are the traditional didactic principles of scientific, availability, consistency and systematism, and special, such as the principles of cognitive communication, structural and competence-based approach, which also becomes a didactic principle. The use of new and traditional principles can create a quality educational product in the form of computer training courses, and forms a creative personality.

Keywords: computer technology training, didactic principles, forms of learning.

Введение. С начала массового обучения информатике и появлению компьютеров в учебных заведениях всех уровней образования прошло уж более тридцати лет, но еще до этого появились различные тренажеры,

позволяющие организовывать программированное обучение, а также специальные учебники с реализацией данной методики. Несмотря на то, что техника приобретает все более интеллектуальные черты, методические возможности в предлагаемых программных средствах для организации автоматизированного (электронного) обучения остались практически на уровне упомянутых примитивных тренажеров. Сравнивая изложенные в [1] идеи с современными взглядами на компьютерное обучение, можно сделать вывод, что на методологическом уровне мало что изменилось, хотя появилось множество достойных исследований. Актуальность данной работы обусловлена необходимостью построения индивидуальных траекторий обучения в вузе, в связи с чем требуется разрабатывать и внедрять инновационные педагогические технологии на основе компьютеров, Интернет и мобильных приложений, которые бы не просто дублировали тексты традиционных учебников и пособий, а могли бы максимально адаптироваться к потребностям современного студента и позволяли достичь лучшего результат, чем при аудиторных занятиях.

Дидактике компьютерного обучения посвящены исследования И.В. Роберт [2, 3, 4], С.А. Щенникова [5, 6], А.Н. Печникова и А.Н. Шикова [7], С.С. Грушевского [8, 9,10, 11], в которых рассмотрены общетеоретические вопросы разработки и использования компьютерных обучающих технологий а также многочисленные работы, посвященные обучению конкретным предметам и частным методикам, например, статьи Ю.В. Кожевникова и С.Н. Медведева [12], И.Ю. Коцюбы и А.Н. Шикова [13], Ш.К. Курманбаевой [14], Л.Н.Чирковой и Л.Н. Борщик [15], И.К. Войтович [16, 17] и В.В. Высоченко [18].

И. В. Роберт изучает методологические проблемы информатизации образования, рассматривает теорию и методику данного процесса, формулирует перспективные направления исследований в данной области. С.А. Щенников исследует процессы формирования компетенций, увязывая их с новыми образовательными формами, показывает пути повышения эффективности учебного процесса для любых целевых групп обучаемых. А.Н. Печникова и А.Н. Шиков описывают теорию и практику проектирования и применения компьютерных технологий обучения. С.С. Грушевский активно исследует новые формы организации учебного процесса, построенные на взаимообучении, экспресс-методах подготовки педагогов, определении и выявлении электронных образовательных ресурсов.

В анализируемых работах обобщен отечественный и зарубежный опыт организации компьютерного обучения, приведены новые дидактические принципы и формы обучения, связаны теория и практика педагогики в контексте современных подходов. Проблемой является отсутствие систематизации дидактических принципов компьютерного обучения и их использование для адаптации к индивидуальным особенностям обучаемого, построение траекторий прохождения электронного курса для лучшего его усвоения.

Формулировка цели статьи. Целью данной работы является определение как общих дидактических принципов и форм компьютерного обучения, так и некоторых частных вопросов, позволяющих перейти от теории к практике реализации инновационных компьютерных технологий. Задачи исследования: анализ общей структуры компьютерного курса; выявление механизмов

Таблица 3

Взаимосвязь психологических компонентов в образе отца с показателем эмпатии подростков с аддиктивным поведением

Психологические компоненты в образе отца	**Показатель эмпатии**			
	подростки общей группы	**подростки из полных семей**	**подростки из неполных семей**	**подростки, воспиты-вающиеся отчимами**
Позитивный интерес (POZ)	0,604**	-	0,622*	-
Директивность (DIR)	0,393*	-	-	-
Враждебность (HOS)	-	-	-	-
Автономность (AUT)	-	-	-	-
Непоследовательность (NED)	-	-	-	-

Как видим, обнаружена связь между уровнем развития эмпатии у подростков экспериментальной группы с показателями «позитивного интереса» в образе отца. Психологическое принятие сына отцом в восприятии подростка, основанное на доверии, способствует большей эмпатичности последнего. Такая же связь найдена и в неполных семьях, а в полных семьях данная связь отсутствует. Возможно, это объясняется тем, что присутствие в семье реального отца искажает в чём-то идеальный, сохранившийся в воспоминаниях его образ, мешает его позитивному восприятию. Вместе с тем, не исключено, что эмпатичный подросток чаще пытается найти позитивные черты в образе отца, перенося на него собственные отзывчивость, доброту, склонность к сопереживанию.

Найдена также положительная корреляционная связь между эмпатией подростка и «директивностью» в образе отца. Объясняя данную связь, можно предположить, что при строгом, директивном отце подросток, воспринимая стиль общения с ним как доминантный, настраивается на эмоциональное состояние отца, то есть для эффективного общения, чтобы избежать конфликтов или противоречий в отношениях с отцом, подросток «использует» эмпатию.

Такой анализ нам кажется важным, поскольку, именно в неполных семьях, подростки чаще обнаруживают различия в активности и развитии волевых сторон личности, а образ отца негативен и чаще характеризуется директивностью, враждебностью и непоследовательностью [14].

Взаимосвязи между личностными особенностями подростков, воспитывающихся в неполных семьях и образом отца обнаружены только у подростков без признаков аддикции.

Таблица 2

Взаимосвязь психологических компонентов в образе отца и личностных особенностей подростков без признаков аддикции (из неполных семей)

Показатель	Психологические компоненты образа отца				
	POZ	DIR	HOS	AUT	NED
Оценка	0,791*	-	-	0,836*	-
Сила	-	-	-	-	-
Активность	-	-	-	-	-

По-видимому, в неполных семьях восприятие социально адаптированным подростком отца как позитивного, дружественного, несколько отстраненного в отношениях с сыном очень важно для поддержания самоуважения и самооценки последнего.

Таким образом, при исследовании связей показателей оценки, силы и активности у подростков с восприятием ими отца, была получена одна положительная значимая корреляционная связь у подростков с аддиктивным поведением и две положительные значимые корреляционные связи у подростков, без признаков аддикции. Общих корреляций, характерных для двух групп испытуемых не было обнаружено.

Также мы проанализировали связь между характеристиками *образа отца* и показателями э*мпатии* у подростков с аддиктивным поведением.

адаптации и построение индивидуальных траекторий; определение дидактических принципов, способствующих лучшему прохождению каждой единицы и отдельных структур курса; раскрытие содержание дидактического принципа когнитивности коммуникации и сущности компетентностного подхода.

Изложение основного материала статьи. Среди направлений фундаментальных и прикладных научных исследований, определяющих развитие информатизации отечественного образования директор Института информатизации образования Российской академии образования И. В. Роберт выделила два основных направлений перспективных исследований в области информатизации образования: 1) информатизация образования, интеллектуального развития и социализации современного человека; 2) интеллектуализация информационных систем и технологических процессов в сфере образования [2]. Первое направление включает следующие темы: философско-методологические, медико-психологические, социально-педагогические основания создания и развития информационно-образовательного пространства; теоретико-методические основания подготовки педагогических и управленческих кадров в области информационных и коммуникационных технологий; система психологической, методической и медико-социальной поддержки пользователя при когнитивно-информационном взаимодействии со средствами информационных и коммуникационных технологий; психолого-педагогические основы проектирования и реализации педагогических инноваций в высокотехнологичной здоровьесберегающей информационно-образовательной среде; научно-методическое обеспечение информационной безопасности личности в условиях современного общества. Второе направление: теоретико-методологические основания разработки образовательных стандартов, отражающих конвергенцию наук и технологий; методология формализации и представления знаний в интеллектуальных образовательных системах; теоретико-методологические основы интеллектуализации информационных систем формирования распределенного контента образовательного назначения; научно-методические основы разработки и сертификации программно-аппаратных, информационных комплексов образовательного назначения; методология создания адаптивных информационных систем в образовании.

Согласно поставленным целям исследования, в результате должны быть получены инновационные интеллектуальные образовательные технологии, реализованные в стандартизированных компьютерных обучающих курсах, сетевых технологиях. Для нас наиболее привлекательным является второе направление, а именно - методология создания адаптивных информационных систем в образовании. С нашей точки зрения, все преимущество компьютерного обучения при его научной организации заключается в возможности индивидуализированного обучения по общей методике. Возможность самокоррекции обучаемого в процессе прохождения курса, получение целенаправленной помощи в виде дополнительного материала более подробного, рассчитанного на непонимание или, наоборот, более детального, сложного. Для реализации индивидуальной траектории необходим трехуровневый учебный курс, граф которого в своих узлах содержит четко дозированный материал, оставляя обучаемому возможность самому углубиться в предлагаемую тему с помощью Интернет ресурсов.

В компьютерном учебном курсе можно обеспечить, по крайней мере, два уровня адаптации к индивидуальным потребностям и особенностям обучаемого: верхний уровень - выбор темы и разветвление внутри темы, нижний уровень - работа с фрагментом (узлом графа). Фрагмент – это единица учебного материала, некоторое его «ядро», которое позволяет обучаемому быстро усвоить суть предлагаемого понятия или его связи с другими понятиями курса. При разработке фрагментов необходимо реализовывать новый принцип «концентрации материала», при этом структура самого фрагмента должна быть одинакова на протяжении всего курса: заголовок, отражающий основное содержание, первое предложение с определением или пояснением – ключевая мысль, пример-разъяснение и вопросы. Данная структура дисциплинирует как обучаемого, так и преподавателя, дает последнему возможность «просеять» свой курс и отмести все второстепенное, мешающее концентрироваться на локальной цели обучения. Сам текст фрагмента должен быть лаконичным, конкретным и ясным и, по мере возможности, чередоваться со схемами, рисунками и интеллектуальными картами, демонстрирующих связи изучаемых понятий. Предлагаемая форма организации учебного материала позволяет реализовывать принцип научности обучения, а также введенный нами в [1] принцип когнитивности коммуникации, гарантирующий включение изучаемого понятия в когнитивные структуры памяти, соответствующие межпредметным связям и связям между понятиями данного учебного курса. И.Ю. Коцюба и А.Н. Шиков предлагают использовать интеллект-карты и при контроле знаний обучаемого, когда он сам должен создать такую карту, увязав различные понятия изученного материала и становив между ними связи с названиями [13]. При традиционном обучении в процессе обратной связи преподаватель может судить о степени усвоения и по невербальным признакам, но при компьютерном это невозможно, поэтому принцип когнитивности коммуникации требует постоянного контроля обучаемого. Опыт показывает, что даже просто вспомнить название только что прочитанного небольшого фрагмента, а его размер должен быть ограничен половиной экрана, обучаемому не всегда удается, если на экране фрагмента уже нет. Необходимость постоянного внимания, ответов на многочисленные вопросы даже в пределах небольшой темы, держит обучаемого в напряжении, не дает ему отвлекаться и, следовательно, способствует запоминанию и лучшему пониманию темы.

Научность определяет содержание курса, требует включения в него не только традиционных научных знаний, но и наиболее фундаментальных положений современной науки, а также вопросов перспектив ее развития. При этом способы усвоения учебного материала должны быть адекватны современным научным способам познания. Системный подход к изложению учебного материала, его структурирование и выделение основных понятий и связей между ними, как раз и является как основой для разработки содержания компьютерной обучающей программы, так и одним из методов современного научного познания.

Верхний уровень адаптации учебного курса к индивидуальным особенностям обучаемого обеспечивается графами процессов изучения глав (разделов) курса. Каждый ориентированный адаптационный граф имеет два пути обхода: обязательный и по выбору обучаемого. На первом пути строятся различные модели курса для каждого обучаемого. Для реализации этого пути в

возрасте 14-16 лет: 1группа состояла из 45 подростков, находящихся на лечении по поводу употребления психоактивных веществ, 2 группа представлена 50 подростками, не замеченными в употреблении психоактивных веществ. Для диагностики личностных особенностей использовались методики: «Личностный дифференциал» (Лд), для исследования эмпатийных тенденций «Способность к эмпатии» И.М.Юсупова; опросник «Индикатор стратегий преодоления стресса» Д. Амирхана; методика «Подростки о родителях» (ПоР) Л.И. Вассермана, И.А. Горьковой и Е.Е. Ромицыной. Корреляционный анализ результатов проводился с помощью критерия Спирмена rs, интерпретации были подвергнуты только значимые корреляции ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$).

Исследуя связь психологических компонентов в образе отца и личностных особенностей подростков с химической зависимостью (*самооценки*, *развития волевых сторон* и *активности* подростка) были получены следующие результаты.

Таблица 1

Взаимосвязь психологических компонентов в образе отца и личностных особенностей подростков с химической зависимостью

Показатель	**Психологические компоненты образа отца**				
	POZ	**DIR**	**HOS**	**AUT**	**NED**
Оценка	-	-	-	-	0,602*
Сила	-	-	-	-	-
Активность	-	-	-	-	-

П р и м е ч а н и е. Знаком «» обозначен уровень достоверности ($p \leq 0,05$)*

В группе подростков с аддиктивным поведением обнаружена корреляционная связь между оценкой подростком себя и «непоследовательностью» в образе отца. Известно, что в дисфункциональных семьях редко используются приемы воспитания, основанные на тёплом и уважительном отношении к подростку. В условиях обилия негативных оценок и претензий со стороны родителей, когда чаще применяются методы наказания, ребенок становится толерантным к данным родительским практикам, оказываясь более чувствительным к положительным формам воздействия. В связи с этим непоследовательность в образе отца, которая рассматривается как смена разнонаправленных приемов воспитания, не снижает самооценки подростка, напротив положительные реакции отца на сына способствуют повышению самооценки в группе подростков с аддиктивным поведением.

В группе подростков без признаков аддикции не выявлены корреляционные связи между показателями *оценки*, *силы*, *активности* у подростка и характеристиками *образа отца*.

Также было интересно проследить наличие корреляций между показателями данных методик среди подростков из полных и неполных семей.

Нарушение благополучия семьи, разрушение эмоциональных связей между ее членами, дефицит навыков социального взаимодействия, оказывают влияние на формирование личности подростков, на возникновение у них аддиктивных форм поведения. Именно в подростковом возрасте максимален риск развития различных форм отклоняющегося поведения, одной из которых является использование психоактивных средств [1, 9].

Важное место в социализации ребенка принадлежит отцу, он может, как способствовать социальной адаптации ребенка, так и провоцировать у него социальную дезадаптацию [7]. В связи с этим, возрастает значимость содержательного анализа характера отношений подростка с отцом и роли последнего в развитии и воспитании ребенка, его влияния на формирование специфических личностных черт, способствующих или препятствующих появлению аддиктивного поведения подростка. Известно, что структура семьи, роль отца, а также присутствие родного отца или отчима являются значимыми и согласованно действующими факторами в возникновении у подростков склонности к аддиктивному поведению [9, 14].

Однако не только реальные отношения подростка с отцом, но и качество отцовского образа имеет значение для формирования его личности, в том числе развития различных форм поведения подростка [2, 3, 6]. Имеющихся в современной психологии данных о взаимосвязях психологических особенностей подростков, демонстрирующих химически зависимое поведение, с образами родителей и, в частности, отца явно недостаточно.

Формулировка цели статьи и задач. Данная статья посвящена анализу взаимосвязей личностных особенностей подростков с аддиктивным и неаддиктивным поведением, а также образа отца у них, особенно в семьях, где отец отсутствует фактически.

Полученные данные имеют отношение к разработке теоретических проблем химической зависимости подростков, расширяют и конкретизируют научные сведения о психологических особенностях подростков, имеющих опыт использования психоактивных веществ, вносят определенный вклад в изучение влияния семьи и отца на личность и поведение подростка. Результаты исследования способствуют уточнению понимания связи аддикции подростков и их личностных особенностей, а также образов родителей, сформировавшихся у них.

Изложение основного материала статьи. Мы предположили, что качество отцовского образа имеет важное значение в формировании поведения подростка, в том числе, аддиктивного, особенно в ситуации структурных нарушений семьи. Возможно, отцовский образ каким-то образом влияет на развитие определенных личностных особенностей, таких как уровень развития волевых качеств, эмпатию. Может быть, позитивный образ отца способствует ощущению подростком психологической поддержки со стороны семьи. Наоборот, негативные характеристики в образе отца редуцируют ощущение поддержки и уверенности подростка в том, что семья может поддержать в трудной ситуации, и подросток начинает искать эту поддержку и помощь вне семьи. Вместе с тем, не исключено, что причинно-следственные отношения между образом отца и личностными особенностями подростка имеют противоположное направление: те или иные личностные особенности подростка способствуют формированию определенного образа отца.

Исследование проводилось в двух группах испытуемых мужского пола в

начале разделов (или в начале курса) обучаемому предлагаются списки глав курса с указанием точек входа (или выбор из меню), а в каждой главе - списки параграфов. Программы изучения параграфов содержат разветвления, связанные, как правило, с неверными действиями обучаемого, они содержат дополнительный материал или ссылки на другие тексты (схемы, рисунки). Разветвляющаяся программа изучения курсе позволяет осуществить адаптацию не только к темпу, но и к содержанию и даже к уровню знаний, умений и навыков обучаемого, его компетенциям. Изучение курса по выбору обучаемого позволяет использовать курс как справочное пособие, а также обеспечивает "вертикальное" прохождение курса (рассмотрение, например, некоторого понятия по возрастанию степени его детализации). При прохождении курса по выборочному пути в конце параграфа осуществляется возврат на оглавление главы, а в конце главы - на оглавление раздела.

Обязательный путь обучения проходит через все вершины графа курса и гарантирует качество знаний обучаемого. При прохождении по этому пути запоминается место прерывания предыдущего сеанса обучения и новый сеанс (урок) начинается с фрагмента, следующего за последним изученным.

Нижний уровень адаптации компьютерного обучающего курса к индивидуальным особенностям обучаемого достигается на основе анализа ответа на вопросы фрагмента и времени реакции на вопросы. Время реакции - субъективный показатель, он используется лишь как косвенная информация о том, что при выполнении некоторого задания у обучаемого возникли трудности, поэтому для него может оказаться полезным повторение некоторого материала. Путь движения по разветвлённой программе определяется также характером ошибок, допущенных обучаемым (является ли ошибка грубой или нет, вследствие незнания какого материала она допущена и т.п.). Грубые ошибки в ответах приводят к возврату на один или несколько фрагментов. Эти возвраты в виде петель и симметричных пар ориентированных рёбер графа процесса обучения также служат средствами адаптации.

В рассмотренной методике адаптации реализуются такие общие дидактические принципы как доступность учебного материала, системность и последовательность его изложения, структурированность, а также используемые в процессе чередования учебных действий позволяет включать информационные, контрольные модули и самостоятельную работу при выполнении заданий и ответах на вопросы. Данная методика может быт реализована как в электронном учебнике, так и в сетевом групповом обучении под руководством преподавателя или взаимообучении.

При дистанционном обучении, реализованном как в виде традиционного – через взаимодействие преподаватель - сервер-студент или мобильного – преподаватель-группа студентов, можно создавать творческие группы, в каждой из которых выделяется лидер. Преподаватель взаимодействует с лидерами, которые, в свою очередь, работают с группами по 5 человек, предавая им сведения от преподавателя. Таким образом создается система открытого образования, имеющая свои особенности, реализуемые посредством организационных, педагогических и информационных технологий.

Предлагаемая С.С. Грушевским в [9] циклическая модель, называемая им «дистанционная вертушка», основана на методологических, организационных, методических и технологических принципах. К первым относятся

герменевтический, структурный, компетентностный принципы, на основе которых строятся организация рефлексивной деятельности, композиция учебного материал, формирование компетенций. Организационные принципы касаются, прежде всего, обратной связи, свободы выбора, когнитивного лидерства, взаимного обучения и циклической диффузии разрабатываемого контента. Методические принципы включают традиционные дидактические принципы научности, доступности, последовательности обучения, а также его модульности, системно-структурного и концентрированного представления содержания, пошагового обучения циклического обучения, организации динамической базы учебных достижений, доминирования самостоятельной работы и использования электронных образовательных ресурсов.

Компетентностный подход к образованию требует новых подходов как в традиционном, так и в компьютерном обучении, он призван формировать системное мышление и способность к самостоятельному решению нетривиальных задач. Как сказал С.А. Щенников, «Люди с недоразвитым системным мышлением находятся во власти «свежих новостей» в их вульгарной и тривиальной форме. Это порождает невнимание и недоверие к собственному опыту, ощущениям, идеям» [6, с. 87]. Компетенции формируются в процессе прохождения обучаемым следующих этапов: 1) получение знаний – результат запоминания и осмысления полученной информации; 2) формирование умений – воспроизведение полученных сведение, решение стандартных задач; 3) владение приобретенными знаниями и умениями при решении нестандартных задач; 4) понимание сущности явлений, самостоятельная постановка и решение задач – творчество. На первых трех этапах целесообразно применять компьютерные средства, технологии и принципы обучения, на последнем сформировавшейся личности необходим советник, которым может быть только Учитель. На первых трех этапах требуется контроль, на последнем – подсказка, обсуждение.

Контроль в процессе самообразования, осуществляемое с помощью компьютерного обучающего курса, позволяет реализовать принцип обратной связи, без которого невозможно достичь целей обучения. На каждом этапе и шаге обучения обучаемому необходима реакция компьютерного курса в виде реплики о правильности или ошибке в ответе, оценке за выполненные задания, резюме преподавателя на теоретические эссе или рефераты. Даже при промежуточном или итоговом тестировании после каждого введенного и зафиксированного системой ответа надо сообщить обучаемому не только верно или неправильно он ответил на поставленный вопрос, но и правильный ответ, чтобы закрепить или снова научить непонятому смыслу. Когда в результате контрольной работы обучаемой видит только число правильных ответов, он так и остается в неведении о совершенных ошибках или о том/. Какой именно учебный материал он усвоил.

При разработке системы контроля решаются две задачи: 1) какие компоненты знаний необходимо оценивать; 2) как оценивать выделенные компоненты. Для решения первой задачи преподавателю необходимо выполнить следующие действия: во-первых, выделить систему понятий курса, которые являются обязательными для изучения и усвоения; во-вторых, определить уровень усвоения данного понятия в курсе и степень его детализации; в-третьих, определить связи между понятиями данного курса и курсов-предшественников в системе формирования компетенций; в-четвертых,

11. Кулешов В.И. Николай Семенович Лесков // Кулешов В.И. История русской литературы XIX века: 70 - 90-е годы: Учебник для филолог. спец. вузов. – М.: Высшая школа, 1983. - С. 77-86.

12. Лесков Н.С. Н.С.Лесков о литературе и искусстве. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 285 с.

13. Лесков Н.С. О найме рабочих людей // Отеч. записки. - 1861.- №3. - С. 47-54.

14. Лесков Н.С. Собрание сочинений: В 11 т. / Редкол.: А.Бихтер (отв. ред.) и др.: М.: ГХИЛ, 1956-1958. В дальнейшем цитируется по этому изданию с указанием в скобках тома и страницы с сохранением особенностей авторской орфографии и пунктуации.

15. Ломунов К.Н., Видуэцкая И.П. и др. Психологические течения в литературе критического реализма (Л.Н.Толстой, Ф.М.Достоевский, Н.С.Лесков) // Развитие реализма в русской литературе.: В 3т. - М.: Наука, 1973. - Т.2. - С. 5-253.

16. Нагибин Ю.М. О Лескове: Вст. ст. // Лесков Н.С. Рассказы. - Челябинск: Юж.-Уральское кн. изд-во, 1981. - С. 5- 30.

17. Русина Н.С. Становление реализма в творчестве Н.С.Лескова 1860-х годов (Проблема характера и среды): Дис… к-та филол. наук: 10.01.01. - Москва, 1971. - 276 с.

18. Столярова И.В. В поисках идеала. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1978. – 231 с.

19. Хализев В., Майорова О. Лесковская концепция праведничества //В мире Лескова. Сост. В.А. Богданов. - М.: Сов. писатель, 1983. - С. 196-232.

Психология

УДК 371

кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии Усцева Мария Николаевна
Государственный гуманитарно-технологический университет
(г. Орехово-Зуево)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ С ОБРАЗОМ ОТЦА

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ взаимосвязей личностных особенностей подростков с аддиктивным и неаддиктивным поведением с образом отца.

Ключевые слова: личностные особенности, аддиктивное поведение, образ отца.

Annotation. The comparative analysis of interrelations of personal features of teenagers with addictive and non addictive behavior with image of the father is presented in article.

Keywords: personal features, addictive behavior, image of the father.

Введение. В условиях социально-экономических, политических и идеологических изменений в обществе, происходят изменения и в функционировании семьи. Эти и другие причины способствуют тому, что увеличивается количество разводов, неполных семей, появляются деформированные семьи, в которых отцы присутствует только формально.

согласовать интересы хозяина с выгодою работника". По глубокому убеждению писателя, именно человеку "русского происхождения ... вполне доступен толк артели и доступен смысл настоящего ее устройства, приводящего в тупик немецких администраторов" [13, с. 52].

Артель - дело во многом альтруистичное: в ней кроется не только и даже не столько стремление заработать деньги, сколько желание "людей посмотреть и себя показать", работу себе по плечу выбрать, а заработок отходит на второй план. Им можно и со "слабейшим" поделиться, и прокутить остаток так, чтобы всем вокруг и сытно, и весело было. Поэтому-то рвутся "на заработки" рахмановские крестьяне; не соблазняет их лишний рубль, который сулит новый управляющий, - нет места алчности в душе русской, воля вольная нужна ей, и потому не терпит она "нитки", не воробей она, чтобы на ней сидеть.

Выводы. С самых первых шагов в литературе Н.С. Лесков стремится исследовать реальное состояние жизни человека из народа, являющегося самым многочисленным носителем православной идеологии. Для писателя "личность" и "коллектив" - это взаимообусловливающие и взаимообъясняющие объекты изображения, иллюстрирующие индивидуальное и массовое проявления народного знания христианской грамоты, определяющего нравственный уровень простолюдина и регулирующего его поведение: отчетность перед Богом, самим собой и людьми. Поэтому все персонажи рассказа Н.С.Лескова – это прежде всего христиане, и все эти образы важны для осуществления одной из главнейших целей автора – поиска нужного для России, спасительного для нее и свойственного ей "праведнического" типа сознания.

Литература:

1. Андреева Г.Т. Творчество Лескова: Пособие по спецкурсу. - Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1992. - 125с.
2. Аннинский Л.А. Блажные и блаженные Николая Лескова / /Вопр. лит-ры.-1988. - №7. - С. 189-198.
3. Ахматова Е. Н. Мое знакомство с Н. С. Лесковым и его письма ко мне (отрывок из воспоминания восьмидесятилетней женщины) // В мире Лескова. Сост. В. А. Богданов. - М.: Сов. писатель,1983. - С. 322-336.
4. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Канонические. - М.: Российское Библейское Общество, 1993.
5. Богданов В.А. Н.С. Лесков в русской литературе / /В мире Лескова. Сост. В.А.Богданов. - М. :Сов. писатель, 1983. - С.8-57.
6. Видуэцкая И.П. Прошлое и настоящее в художественном мире Лескова // Лесков и русская литература. - М.: Наука, 1988. - С. 76-93.
7. Видуэцкая И.П. Творчество Лескова в контексте русской литературы XIX в.: К 150-летию со дня рождения Н.С. Лескова // Вопр. лит-ры. - 1981. - №2. - С. 148-188.
8. Видуэцкая И.Л. Творчество Лескова в контексте русской литературы XIX века: Дис… д-ра филол. наук: 10.01.01. - Москва, 1994. - 410 с.
9. Гуминский В.М. Лесков: тайна народной жизни // Лит. учеба. - 1981. - №3. - С. 164-173.
10. Дмитренко С.Ф. Идейно-эстетическая функция вымысла в творчестве Н.С. Лескова: Дис… к-та филол. наук: 10.01.01. - Москва, 1986. - 231 с.

с помощью полученного графа построить траекторию обучения с узлами контроля; в-пятых, разработать систему вопросов и заданий, позволяющих определить, насколько правильно и прочно обучаемый усвоил выделенные понятия и связал их в единую систему когнитивной модели изученной предметной области. Описанный алгоритм реализует, прежде всего, принцип научности обучения и позволяет установить подобие когнитивных структур памяти обучаемого и семантической сети научного знания.

Решение второй задачи зависит от среды реализации компьютерного курса. Несмотря на развитие различных интеллектуальных систем, на практике преподаватель сталкивается с возможностью только текстового контроля, а в более простом случае – выборочного ответа при тестировании. В процессе исследования автором установлено, что в компьютерном обучении контролю подлежат такие факторы процесса обучения, как степень знакомства с материалом, запоминание и понимание этого материала учащимся, а также степень формирования отдельных понятий, умений и навыков, из которых складывается компетенция. Выделяются следующие элементы контроля: 1) оценка знания определённого минимума основного материала - его формальное усвоение; 2) проверка способности обучаемого самостоятельно мыслить; 3) оценка умения перевести вопрос на формальный (например, математический) язык, выразить его в специальных терминах и символах; 4) фиксирование навыка правильной записи ответа и ввода его в систему.

В компьютерном курсе организуется два вида контроля: текущий и итоговый. Текущий контроль проходит в три этапа: вопрос фрагмента, контрольная работа параграфа, контрольная работа главы или раздела. Итоговый контроль совмещается с тренировкой по понятиям курса и позволяет закрепить учебный материал и убедиться в правильности его понимания.

Рассмотрим этапы текущего контроля. Первый этап – это вопрос как часть фрагмента учебного материала, где находит свое отражение внутренняя обратная связь, - часть, предназначенная для самоконтроля обучаемого. По типу все вопросы можно разделить на четыре группы: 1) вопросы на простое воспроизведение терминов; 2) вопросы-задания; 3) задания-упражнения, направленные на выработку определённых навыков, на автоматизм действия; 4) задания, позволяющие обобщать приобретённые знания. Второй этап текущего контроля – контрольная работа параграфа (соответствует уроку или подпункту лекционного материала, отраженного в учебной программе курса). Каждый параграф компьютерного курса, содержащий более трёх фрагментов, заканчивается контрольной работой. Результат выполнения контрольной работы обучаемым позволяет ответить на следующие вопросы: 1) достаточен ли уровень подготовки обучаемого, достигнуты ли поставленные цели обучения, усвоены одно или несколько понятий; 2) какие пробелы имеют место в подготовке обучаемого; 3) что следует предпринять дальше. Решение перечисленных проблем осуществляется следующим образом. Каждый вопрос контрольной работы (или группа вопросов) связан с определённым фрагментом. Вопрос ставится к основному содержанию фрагмента, подлежащему усвоению и запоминанию. Ответы на вопросы анализируются дифференцированно, и, хотя обучаемому сообщается в конце контрольной работы суммарная оценка и рекомендации по продолжению обучения, ему также указывается, какой материал он усвоил неудовлетворительно. По своему усмотрению обучаемый может повторить соответствующие фрагменты либо

сразу, не выходя из системы, либо в дальнейшем. Если по контрольной работе оценка неудовлетворительная, то обучение не может быть продолжено без повторения неусвоенных фрагментов курса. После последовательного изучения происходит переход к третьему этапу контроля - тренировке. Тренировка организуется при завершении изучения раздела, целью тренировки является закрепление основных понятий курса, при этом преподавателем решается задача: необходимо так сформировать последовательность вопросов, чтобы за минимальное время обучаемый овладел основными понятиями. Вопросы могут повторяться из контрольных работ фрагментов или параграфов, но они группируются по проверяемым понятиям, их свойствам и связям.

Итоговый контроль осуществляется по главам курса, соответствующим отдельным темам, по группам тем (модулям) или по всему курсу. Контрольная работа главы содержит большее количество вопросов по основным понятиям, чем контрольная работа параграфа. Рекомендации по повторению здесь касаются не отдельных фактов и понятий, а параграфов, неудовлетворительная оценка также "замыкает" обязательный путь прохождения курса.

Рассмотренные формы контроля знаний обучаемого и их организация позволяют реализовать дидактический принцип прочности знаний.

Выводы. Требование непрерывного образования в современном обществе вынуждает искать новые формы и методы обучения, а стремительно развивающаяся компьютерная техника, Интернет и мобильная связь позволяют их реализовывать и получать высокие результаты в обучении. Для достижения данных результатов необходимо использовать общие методики разработки учебных компьютерных курсов и организации учебного процесса, при этом базой выступают как традиционные дидактические принципы научности, доступности, системности и последовательности, так и новые, в том числе, принципы когнитивности коммуникации, структурности, обратной связи, а также компетентностный подход, становящийся дидактическим принципом при детализации компетенций и привязке каждой из них к изучаемой теме и понятию учебного курса. Использование новых и традиционных принципов позволяет создавать качественный образовательный продукт как в виде компьютерных учебных курсов, так и виде сформированной творческой личности.

Литература:

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании. - М.:ИОШ, РАО, 1994. – 228 с.
2. Роберт И.В. Основные направления фундаментальных и прикладных научных исследований, определяющих развитие информатизации отечественного образования // Человеческий капитал. 2014. № 12 (72). С. 27-32.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). — 3-е изд. — М.: ИИО РАО, 2014. — 354 с.
4. Роберт И.В. Методология информатизации образования // Проблемы современного образования. 2011. № 2. С. 28-60.
5. Щенников С.А. Открытое дистанционное образование. Монография. - М.: Наука, 2002. - 558 с.
6. Щенников С.А. Дидактика электронного обучения // Высшее образование в России. 2010. № 12. С. 83-90.

Таким образом, противясь возвращению управителя, крестьяне спасают нравственные законы, по которым живет община, от внутреннего распада - греха насилия и убийства. Они не видят почвы для примирения с Деном и хотят избавиться от него законным, некровавым способом.

Реальное право говорить об общероссийских народных тенденциях давало Н.С. Лескову отличное знание тех сторон крестьянского менталитета, которые в конечном счете и определяют национальный духовный потенциал. Поэтому к наболевшему в обществе крестьянскому вопросу писатель, в силу специфики своего мироощущения, подходит особенным образом. По замечанию Ю. Нагибина, “он против “крепостников”, но нисколько не за “крестьянские восстания”. Он принадлежит к промежуточному слою “богомыслящих людей” [16, с. 15].

Продолжает и комментирует эту мысль Г. Андреева: “Поиски путей обновления жизни, - пишет она, - ставят в центр внимания писателя проблему народа, и в связи с этим формируется интерес к религии, поиски возможностей возрождения высших моральных норм” [1, с. 37].

На наш взгляд, основы мировоззрения Лескова формируются под влиянием главной христианской заповеди: “Возлюби ближнего своего как самого себя”, которая в его понимании является истоком к совершенствованию всех сторон жизни и фундаментом здания нового гуманного общества. “...надо разогреть в людях такую друг к другу любовь, чтобы всяк спешил стать друг за друга.

Это - священная, прекрасная забота”, - писал Н.С. Лесков [12, с. 132]. Именно о такой социальной гармонии мечтал писатель.

По справедливому замечанию С. Дмитренко, “...вопрос о вере ставится Лесковым не в плане гносеологическом: истинно - неистинно, а в плане эмоциональном: искренне - неискренне” [10, с. 191]. Истоки будущего возрождения во многом видятся писателю именно в народной, простосердечной и искренней вере в Бога, добро и справедливость, которая, несмотря ни на что, продолжает жить в нем.

Поэтому то, что рядом исследователей оценивается в “Язвительном” и творчестве Лескова в целом как “парадоксальность психологии крестьянина, отвергающего новое и прогрессивное и цепляющегося за старое и косное” [6, с. 83], сам писатель воспринимал как устоявшуюся житейскую народную мудрость, саморегуляцию жизни крестьянского коллектива, давно самостоятельно выработавшего необходимые формы взаимоотношений в повседневном быту и труде.

В этих традициях и устоях виделся Н.С. Лескову своеобразный цементирующий материал, необходимый для здорового в нравственном отношении общественного устройства. Именно их не учитывают администраторы, подобные Дену. Писатель не был ни ретроградом, ни консерватором, но он не стоял, однако, и на западнических позициях и в буржуазных отношениях, основанных на власти денег, видел скорее разлагающую и растлевающую силу, нежели созидательную. Поэтому слепому заимствованию неадаптированной к условиям русской жизни системы хозяйствования он противопоставлял исконно русскую и гораздо более честную, на его взгляд, форму организации труда - артель. О ней Н.С. Лесков писал следующее: “Артель дело товарищеское и группируется по своему домашнему, *артельному* расчету, так что и наниматель доволен и товарищи не обижены. В этом-то и кроется необоримая мощь русской артели, сумевшей

русского человека английская “гуманность” в силу особенностей национального сознания превращается в откровенное издевательство и надругательство над ним. Крестьяне чутко понимают разницу между наказанием и унижением: ведь наказывают тело, а унижают душу человеческую, что оказывается во сто крат больней.

Наказание обычно наступает вследствие нарушения договора, но, как справедливо заметил Л. Аннинский, “... договор бывает с личностью, которая сама за себя отвечает, а если барин “язвительный”, если привязывает, как воробья, то это ведь он нарочно, это он делает вид, что поступает с тобой как с личностью, это он тебя дразнит, язвит, это уже оскорбление, и снести его нельзя” [2, с. 193]. Именно поэтому при одном только воспоминании о Деновой нитке у Николая Данилова во время допроса проступает пот, а перед тем как рассказать об этом следователю, он краснеет от стыда до ушей. Не может русская душа перенести того, что с ней обращаются не как с личностью, а как с воробьем, которого, если найдет на хозяина такая блажь, можно и на нитку привязать. Стыдно мужику не только находиться в таком положении, но даже вспоминать о нем.

Но обида крестьян состоит еще и в том, что не видят они своей вины, потому как ее и нет: привычка уходить на заработки стала своеобразной традицией, и мужики не хотят от нее отказываться, считая ее дороже “подаренного” англичанином рубля. И в этом их священное право.

Любопытно по этому поводу мнение автора, который осуждал безальтернативный подневольный труд и говорил о “закреплении себе ... труда по таксе, без воли самого труженика” как о деле весьма предосудительном и несправедливом. Для него “насилие - все насилие, и в какой форме вы его ни придумывайте, оно никогда не будет делом честным и равноправным” [13, с. 51].

Вот и бунтует целое село, и горят новые постройки Дена, рушится его хваленая система. И происходит это потому, что “душно” стало крестьянам в условиях нереальных для русской почвы иностранных придирок и наказаний, “невольготно показывается” мужику в таких обстоятельствах.

Интересно, что, получив после бунта амнистию от князя с условием выпросить у Дена прощение и принять его обратно, крестьяне готовы идти с извинениями к управляющему, но даже под угрозами суда и каторги не желают возвращения такого “язвительного” человека:

- Да мы прощения попросим, а уж опять его к себе принять не согласны...

- ... нам с ним невозможно. Нам куда его, такого ворога, девать некуда нам его [14, 1, с. 29].

Такое упорство мужиков является еще одним доказательством чужеродности имплантированной заграничной системы для привычной народу жизни, и Ден как ее проводник настолько не вписывается в “деревенский мир”, что “девать” его становится “некуда”, и “мир” отторгает его для сохранения своей целостности.

Крестьяне не боятся неизбежных физических наказаний: ведь на карту поставлена душа каждого из них. “Язвительность” Дена уже довела мужиков до крайних мер, но они уверены, что “на нитке” она не ограничится:

- Он другое измыслит над нами не хуже этого, - говорят они и боятся, что “с ним до греха еще хуже дождешься” [14, 1, с. 29].

Заповедь “Не убий!” свята и незыблема для любого христианина, и деревенский мир в произошедшем инциденте выступает ее гарантом.

7. Печников А.Н., Шиков А.Н. Проектирование и применение компьютерных технологий обучения. - Санкт-Петербург: Изд-во ВВМ, 2014. - 393 с. URL: http://elibrary.ru/download/91814858.pdf

8. Грушевский С.С. Модель технологии экспресс обучения педагогов работе в среде инновационной компьютерной дидактики // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 5 (27). С. 97-101.

9. Грушевский С.С., Архипова А.И. Электронные образовательные ресурсы инновационной компьютерной дидактики как средство информатизации педагогического образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2014. № 1 (23). С. 75-81.

10. Грушевский С.С. Циклическая модель организации экспресс-обучения созданию технологий инновационной компьютерной дидактики // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014.№ 4 (146). С. 102-106.

11. Грушевский С.С. Экспресс обучение конструированию технологий инновационной компьютерной дидактики // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2014. № 102. С. 933-944.

12. Кожевников Ю.В., Медведева С.Н. Дидактическое проектирование компьютерных технологий обучения для профессиональной математической подготовки по специальности «прикладная математика и информатика» // Образовательные технологии и общество. 2000. Т. 3. № 4. С. 203-217.

13. Коцюба И.Ю., Шиков А.Н. Интеллект-карты как средство е-дидактики в компьютерных технологиях обучения // Образовательные технологии и общество. 2015. Т. 18. № 1. С. 600-611.

14. Курманбаева Ш.К. Об эффективности электронных учебников в работе над учебными текстами // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2-2. С. 379.

15. Чиркова Л.Н., Борщик Л.Н. К вопросу о развитии дидактики в условиях электронного образования // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2014. № 10. С. 221-228.

16. Войтович И.К. Специфика создания электронных образовательных курсов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (154). С. 138-143.

17. Войтович И.К. Вопросы качества и эволюции образовательных программ в практике электронного обучения США // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 18-22.

18. Высоченко В.В. Использование технологий инновационной компьютерной дидактики в обучении информатике студентов гуманитарных специальностей // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Информатика и информатизация образования. 2008. № 16. С. 50-52.

Педагогика

УДК.378.147

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры искусств Бакиева Ольга Афанасьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение «Тюменский государственный университет» (г.Тюмень);
студентка Бушуева Марина Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение «Тюменский государственный университет» (г.Тюмень)

МЕТОД КАРДОВСКОГО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ПРОГРАММЕ 3D MAX

Аннотация. В данной статье рассмотрены проблемы качественной подготовки студентов, формирование у них навыков проектного мышления. Рассмотрена возможность формирования таких знаний средствами создания трехмерных проекций по методу Кардовского в программе 3D MAX.

Ключевые слова: проект, мышление, проектное мышление, виртуальный образ, обобщенная форма, обобщенная линия, обобщенный тон, конструкция, анализ, обрубовка, метод Кардовского.

Annotation. This article examines the problems of quality of preparation of students, formation of their skills of design thinking. The possibility of formation of such knowledge by means of creating three-dimensional projections by the method of Kardovsky in the program 3D MAX.

Keywords: design, thinking, design thinking, virtual image, a generalized form, generalized line, the generalized tone, design, analysis, obrubovka, method Kardovsky.

Введение. Современные глобальные изменения в обществе предъявляют новые требования к подготовке специалистов, поэтому перед образованием стоит задача обучения конкурентоспособных студентов различных профессий владеющими не только профессиональными компетенциями, широким кругозором, но и владеющими навыками проектного мышления.

Формулировка цели статьи и задач. Выявление потенциала «метода Кардовского» в 3D MAX как возможного средства формирования проектного мышления студентов педагогического вуза творческих специальностей.

Изложение основного материала статьи. Проблема формирования проектного мышления в современной науке рассматривается разными специалистами в области педагогики и психологии. На сегодняшний день в научных публикациях существует ряд исследований (О.Н. Арефьев, Ю.С. Тюников, В.И. Шаповалов и др.), в которых раскрывается проблема конкурентоспособности студентов, будущих специалистов в различных направлениях; обстоятельство конкурентоспособного взаимодействия через такие качества личности, как инициативность, упорство, целенаправленность, сила воли, стремление к сотрудничеству, проектное мышление (психологи Е.Л.Доценко, А.А.Кроник и др.). В этих публикациях отмечается, что качества проектного мышления студентов особенно ценятся в современном обществе, они ведут в дальнейшем к формированию креативности и уникальности

Егорыча сынка, ну - в больницу его, а потом покропил березовым кропильцем, да и опять пущай. Так, что ли, Филат Егорыч?

– По нашему так [14, 1, с. 20].

Этот диалог высвечивает, с одной стороны, “свинцовые мерзости” жизни русской деревни, типичным проявлением которых является привычка крестьян к жестокому с ними обращению. Одновременно с этим Лесков показывает, что “гуманные” наказания нового управляющего оказываются гораздо более тяжелыми для мужика, чем даже прежние.

Автор видит и утверждает в русском крестьянине чувство человеческого достоинства, которое абсолютно не берется в расчет иностранцем-управляющим. Поэтому, как верно замечает Н. Русина, “крестьяне увидели в системе Дена лишь издевательство, оскорбление личного достоинства трудового человека” [17, с. 50], что и явилось причиной их бунта.

Об этом пишет и Л. Аннинский [2, с. 193], но при этом он развивает мысль об искаженности, вывернутости, фантастичности обстоятельств “образа жизни” русских людей. Получается, что и человеческое достоинство, проявленное рахмановскими мужиками, в понимании исследователя не поддается логическому объяснению и является прямым следствием абсурдности национального жизненного уклада.

Попытаемся выяснить, отчего же крестьяне не приемлют нового управляющего, у которого “... и розог в помине нет!” [14, 1, с. 15]. Чем же он их так “уязвил”, что они скорее соглашаются пойти на каторгу, чем обратно пустить к себе “...такого ворога...” [14, 1, с. 29].

Отгадка крестьянской обиды, на наш взгляд, кроется в своеобразном патриархальном христианстве деревенского коллектива, которое зиждется на исторически сложившихся моральных устоях и нравственных категориях. В описанной автором ситуации оно проявляется в том, что крестьяне должны, могут и привыкли подчинятся своему барину, так как в их сознании достаточно четко закреплена христианская идея о необходимости повиновения господину: “Рабы, повинуйтесь господам (своим) по плоти со страхом и трепетом, в простоте сердца вашего, как Христу” [4, к Ефес. 6:5]. Этому их учили в святая святых - церкви, поэтому, в силу патриархальной народной религиозности, постоянно подчеркиваемой Лесковым, это знание глубоко запало в ум и сердце простого человека и, кроме того, оно опиралось на живую веру народа в “хорошего барина”. Последнее нашло отражение и в творчестве других писателей разных литературных течений и идейных устремлений: А. Пушкина, Н. Гоголя, Н. Некрасова, И. Тургенева и т.д. Вот и шлют сначала мужики жалобы князю Кулагину, надеясь на его милостивость, на то, что он поступит по совести и без лицеприятия рассмотрит и решит их беду.

Но медлит князь с решением, и крестьяне остаются один на один со своим горем - нестерпимыми для них оскорблениями “язвительного” иноземца. Сравнивая его форму наказания с прежними, применяемыми самим Кулагиным, крестьянский мир рассуждает следующим образом:

– ...Он господин, его была и воля; а уж этакого, как управитель, он все же не делал. Господи помилуй! - на нитку вроде воробья сажать ... чего мы над собой, сроду родясь, не видывали [14, 1, с. 29].

Следовательно, простолюдин, сообразно устоявшимся порядку и убеждениям, согласен терпеть барские наказания, но обидные для него экзекуции Дена долго переносить не в силах. Непривычная, извращенная для

Примечателен в этом плане и разговор молодого чиновника, выехавшего по делу рахмановских мужиков, со своей матерью, проживающей в этих же краях:

– Может быть, - говорю, - он очень строг или горяч?

– В порядке, разумеется, спрашивает.

– Сечет, может, много?

– Что ты! что ты! Да у него и розог в помине нет! Кого если и секут, так на сходке, по мирской воле...

– Ну чем же нибудь он да не угодил на крестьян?

– Что, мой друг, чем угождать-то! Они галманы были, галманы и есть. Баловство да воровство - вот что им нужно [14, 1, с. 15-16].

Здесь также даны самые лестные характеристики новому управляющему. В чем же дело? Чем недовольны крестьяне? Может быть, действительно “невесть с чего” противятся “разумному улучшению их быта”, по выражению И.Столяровой ?

Этот лежащий на поверхности и, казалось бы, верный вывод при ближайшем рассмотрении оказывается оторванным от исторической ситуации того времени. Трудности с проведением реформ ощущались в масштабах всей страны. В “Язвительном” это переустройство жизни русской деревни усугубляется еще тем, что его подвижником оказывается иностранец, приехавший в Россию семь лет назад, но так и не сумевший познать и постичь особенностей национального склада ума и души человека из народа. Он все рассматривает со своей точки зрения и видит залог правильного и успешного ведения хозяйства в неукоснительном соблюдении выработанных им правил. Он тех “... убеждений, что неуклонная система всегда достигает благих целей” [14, 1, с. 13]. Она-то и не полюбилась лесковским крестьянам.

Как верно заметил Л. Аннинский, “противоположностью веселой, беспечной и непредсказуемой реальности является у Лескова реальность “систематическая”. То есть: рассчитанная, расчисленная, рационально логичная. От рассудка и “системы”. Эта системность выглядит в лесковском мире настолько дико, что обычно ее носителем Лесков делает какого-нибудь иностранца. Можно выстроить целую галерею таких иностранцев, от англичанина Дена до немца Пекторалиса, чья логическая “справедливость” оказывается посрамлена...” [2, с. 192].

И в самом деле, образ управляющего-англичанина в “Язвительном” - это первый опыт изображения писателем враждебного для русской почвы типа людей, прибывших на ее просторы с собственными мерками, как “в чужой монастырь со своим уставом”.

В рассказе быстро обнаруживается, что “гуманные” проекты Стюарта Яковлевича далеки от понимания народной национальной психологии. Он требует во всем *порядка*, а “...мы того терпеть не любим”, - говорит купец Петр Ананьич Рукавичников, который намного лучше знает русского мужика [14, 1, с. 17]. Об этом свидетельствует и его разговор с рахманинским крестьянином Филатом:

– И никогда бы мы не ссорились; все бы у нас по-любезному пошло. Потому что *порядок* бы у нас душевный был. Ты, Филат Егорыч, пробаловался - на клин тебя, молодой парень какой где проворовался или что другое - за виски его посмыкал; раздобылся чем таким на Украйне, вроде вот Филата

будущих специалистов. И поэтому проблема формирования такого мышления является актуальной.

Психологи утверждают, что для формирования проектного мышления выделяется ряд особенностей, которые проявляются в умении домысливать или вообразить будущее, используя для этого определенные процедуры [6].

Рассмотрим «проект», с тем, чтобы уточнить понятие «проектное мышление». В энциклопедической литературе можно найти определение термина «проект», который означает замысел, идею, задумку, выраженные в форму описания, обоснования проектов, чертежей, раскрывающих сущность задумки и шанс ее реализации на практике [11].

В художественно-педагогическом словаре понятие «мышление» представляет собой сложный психологический процесс, характеризующийся общностью и опосредованностью, что позволяет познавать наглядные связи, отношения объектов, явлений и их сущность [5, с. 255].

Следовательно, проектное мышление реализует виртуальные замыслы с помощью языка в геометрические и пластические образы, решает функциональную, планировочную и конструктивную задачи, включающие в себя образные и художественные характеристики составляющие [7].

Из этого следует, что проектное мышление – сложный психологический процесс характеризующийся общностью и опосредованностью, что позволяет познавать наглядные связи (план, идею, задумку), отношения объектов, явлений и их суть, раскрывающих сущность идеи и возможность ее реализации на практике.

Однако, в процессе формирования такого мышления, на начальном этапе у студентов вузов творческих специальностей возникают затруднения и проблемы с пониманием формы и его анализом (из чего строится сложная форма, как можно ее выявить, построить).

Например, при изображении сложного по форме объекта у рисующего должно сформироваться понимание формы и её конструкции. Но зачастую, многие студенты не видят конструкцию объекта и не понимают, как правильно передается форма натуры, что является основой проектного мышления. Поэтому в процессе формирования проектного мышления необходимо, на наш взгляд, использовать различные упрощения и обобщения формы.

В отечественных публикациях посвященных профессиональной подготовке студентов указывается на то, что проектное мышление носит методологический характер. Смысл, которого заключается в том, что процесс проектирования начинается с осознания таких понятий как, «знание о способе», «осознание пути», «постижение метода», которым изучается и изменяется действительность, умение определить основания для деятельности[8].

В конечном итоге, студент определяет для себя содержательно-смысловые рамки возможных действий и их последствий, необходимых для осмысленного отбора ведущих идей, принципов, чтобы воплотить в проект.

Проанализировав сформированность проектного мышления у студентов 1 курса кафедры «Искусств», в котором приняло участие 30 человек. Нами было установлено, что 76% студентов затрудняются в ходе конструктивного построения объекта с натуры при выполнении различных заданий. В связи с этим, нами была сформулирована проблема формирования проектного мышления средствами наглядных пособий.

На начальном поисковом этапе необходимо проанализировать опыт педагогов-художников решающих подобные задачи. Так, например, Дюрер, Ганс Гольбейн, Энгр разрабатывали наглядные пособия, которые позволяли ученикам наиболее точно воспроизводить трехмерные изображения объектов на плоскости.

Представляет большой интерес работы отечественных педагогов и художников, которые применяли на практике различные методы направленные на формирование проектного мышления (Д.Шмаринов, П.Мальков, Л.Голованов, И.Астапов и др.).

Нами наиболее подробно был рассмотрен «метод Кардовского» и его возможности в педагогическом процессе, направленного на формирование проектного мышления у студентов.

Д. Н. Кардовский направлял воспитанников «думать и рисовать отношениями». Перед обучающими устанавливалась задача построения графическими материалами трёхмерно-объёмной формы на плоскости листа. Д.Н. Кардовский воспитывал видеть и изображать «обобщенную форму», рисовать «обобщенной линией», «обобщенным тоном».

Кардовский пояснял, что большая или обобщенная, объёмная форма — это «масса, имеющая тот или иной характер, подобно геометрическим телам: кубу, шару, цилиндру» [1].

Таким образом, живая форма «повторяет законы расположения света по перспективно-уходящим плоскостям».

Современные технологии изучения «метода Кардовского» позволяют получить «виртуальный образ», что даст возможность более эффективно построить процесс обучения (на примере программы 3D MAX).

Рассмотрим построение «виртуального образа» в программе 3D MAX по методу Кардовского на примере, когда перед учащимися в работе ставится задача - объединять и сочетать понимание формы с приемами построения на плоскости светом поверхностей, ограничивающих форму в пространстве (смотри рисунок №1).

Студентам следует пояснить, что в рисунке свет необходимо передать с учетом наибольшей интенсивности в определенном месте и все последующие градации его брать в отношении к этому максимуму [1]. Переводя это знание в программу 3D MAX, студентам будет предложено выполнить ряд творческих заданий, в которых данный метод прекрасно выражен.

Пример этих заданий представлен в таблице №1.

Тематический план творческих заданий в программе 3D MAX

Таблица № 1

Тема	Творческое задание
«Взаимодействие объемных фигур и плоских»	Построение объемной композиции
«Создание многоплановой композиции»	Построение натюрморта в трехмерной проекции
«Обрубочная голова»	Построение трехмерного изображения обрубовочной головы
«Обрубовка торса»	Создание трехмерной модели торса

чаяния простого человека, а также стремление породить в русском мужике доселе чуждые ему сугубо меркантильные интересы, которые, по их мнению, и обеспечат переустройство деревни, вызывало у Лескова недоумение и негодование. По справедливому наблюдению В.Хализева и О.Майоровой, “с насмешкой говорил он о попытках насильственного приобщения людей из народа к чуждой им культуре... Невнимание и равнодушие человека к духовно-патриотической культуре той страны, в жизни которой он участвует, вызывали у Лескова неизменное осуждение” [19, с. 213-214].

Литературным ответом молодого писателя на сложившуюся ситуацию явился рассказ “Язвительный” (1863 г.).

Это небольшое по объему произведение до сих пор также не имеет однозначной оценки в литературоведении. По поводу “Язвительного” высказывались самые разнообразные, зачастую диаметрально противоположные точки зрения. Разногласия исследователей проявляются как в оценке произведения в целом, так и в характеристике его отдельных персонажей. Наиболее адиозной фигурой является Стюарт Яковлевич Ден.

“Всем хорош Стюарт Яковлевич Ден - управляющий имениями князя Кулагина”, - отзывается о нем В. Гуминский [9, с. 170]. Эту точку зрения разделяют В. Богданов [5, с. 16], И. Видуэцкая [8, с. 66], И. Кулешов [11, с. 80], И. Столярова [18, с. 33] и другие. Осмысление ими образа управляющего-англичанина как носителя необходимого и прогрессивного для своего времени начала делает схожими их воззрения и на произошедший в Рахманах бунт. “Из-за смешного пустяка...” разгорается он, по мнению В. Гуминского [9, с. 170]. И у И. Столяровой “... барские крестьяне, невесть с чего возымев раздражение против управляющего-англичанина, который принялся *разумно* улучшать их быт, поджигают его дом, а потом предпочитают пойти на каторгу, чем снова повиноваться своему обидчику” [18, с. 33].

Как о “бестолковом” говорит о бунте целого села В. Богданов, считающий главным объектом изображения здесь “нескладицу” народной жизни [5, с. 16].

И. Видуэцкая рассматривает события рассказа как нереальные, а фантастическое в творчестве Лескова оценивает как крайнюю степень “…проявления нелепостей русской жизни, ее невероятных несообразностей и нарушений здравого смысла...” [7, с. 166]. Поэтому, делает она вывод, “не только беспросветная бедность и постоянная угроза голода…, но и “голод ума, голод сердца и голод души” ... не позволяет крестьянам понять, где их друзья и где враги...” [7, с. 171].

Все эти утверждения по своей сути совпадают с мнением тех героев рассказа, которые никак не могут взять в толк, чем недовольны крестьяне. Ведь, по их словам, “...Стюарт Яковлевич - такой управитель, какого и в свете нет. Просто ... отец родной для мужика” [14, 1, с. 16]. Здесь опять поведение крестьянского коллектива представляется, на первый взгляд, “цепью несообразностей”. Ведь с прибытием Дена в село Рахманы все хозяйственные вопросы стали решаться как нельзя лучше: “...все, говорят, на ноги поднял; даже отъявленных воров... и тех определил в свое дело. Да еще так: самых известных лентяев поделал надсмотрщиками по работам; а воров, по нескольку раз бывших в остроге, назначил в экономы, в ключники да в ларечники, и все идет так, что целый округ завидует” [14, 1, с. 14].

психологическую мотивировку. Сознание крестьянского коллектива регулируется закрепленными в народных традициях христианскими заповедями, и незнание этой стороны души простого человека приводит, по мнению Лескова, к “посрамлению” и краху как либерально-народнических теорий переустройства деревни, так и рационально-практических западных систем.

Формулировка цели статьи. Цель статьи - рассмотреть особенности изображения писателем коллективной формы народного сознания в ее непосредственной зависимости от христианско-православной мотивации поведения и душевного строя персонажей, представляющих эскизы к портретам будущих праведников.

Изложение основного материала статьи. Шестидесятые годы XIX стали временем многочисленных попыток преобразований, проводимых правительством Александра II. После упразднения крепостного права начались реформы местного управления, цензурного устава, суда. В различных общественных кругах обсуждались проекты новой конституции.

И в то время, когда либеральная пресса в большинстве своем еще пребывала в эйфорическом предвкушении немедленного улучшения положения народа, Н.С. Лесков, в отличие от нее, понимал, что самые лучшие проекты останутся благими намерениями, пустым фразерством, если не возникнет личной нравственной ответственности каждого человека перед своей страной и другими людьми. В одной из первых статей “О рабочем классе” он писал: “Мы ждем всего от правительства, а ничего не хотим делать сами. Мы считаем пустым и бесполезным делом сообщение наших наблюдений, упуская из виду, что всякое открытие зла есть уже шаг к искоренению этого самого зла” [12, с. 31]. Н.С. Лесков призывал к борьбе со злом во всех его проявлениях и без труда замечал его там, где пока не видели остальные. При этом писатель значительно расширил этимологические границы понятия “зло”, утверждая, что даже самые положительные, на первый взгляд, стремления могут привести к губительным результатам.

В силу “счастливой религиозности”, о которой неоднократно говорил сам Н.С. Лесков, важнейшей стороной его мировоззрения являлась неортодоксальная вера в спасительную силу христианской этики. В одном из своих писем он признавался, что имеет “всегдашнее стремление подчинять себя учению, которое вводил Галилейский пророк, распятый на кресте” [3, с. 331]. Такая позиция обусловливала реакцию писателя даже на малейшую несправедливость на достаточно светлом и многообещающем фоне позитивных реформ.

Общественные деятели разного толка пытались в то время изменить тяжелую крестьянскую жизнь, заботясь о повсеместной организации обществ трезвости и распространении книжек для народного чтения. Достаточно остро ставился вопрос о состоянии школьного образования. Наряду с этими положительными моментами нельзя было не заметить, что многие реформаторы стремились перестроить деревню на свой лад, часто по иностранному образцу, не учитывая при этом ни национальных традиций, ни воли, ни психологии крестьянских масс. Поэтому, несмотря на повсеместное административное рвение, охватившее русское общество в период ломки крепостного права, добиться здесь существенных и стойких улучшений было делом невозможным. Неумение ретивых администраторов понять мысли и

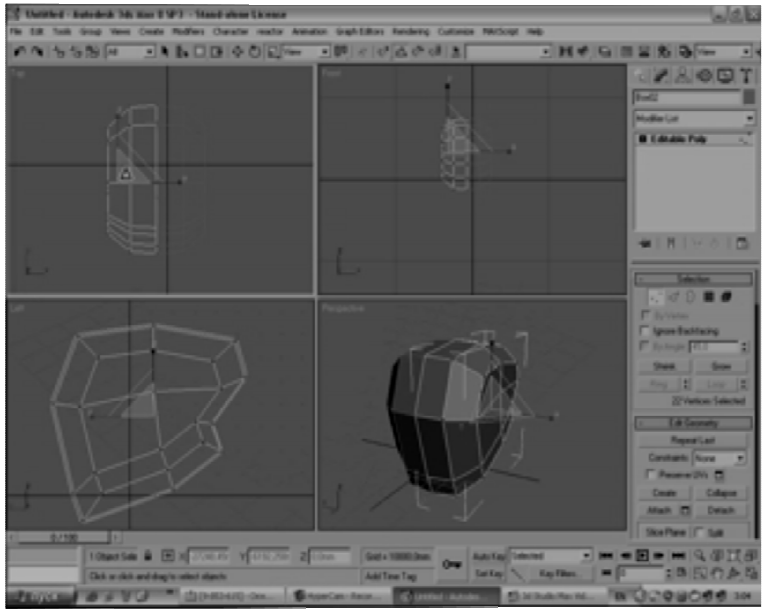


Рисунок №1

Начинать рисунок, по мысли Кардовского, следует с того, что «как можно скорее обрисовать в самых общих чертах весь объект», будь то фигура человека, пейзаж или натюрморт.

Если, перевести этот принцип в программу 3D MAX, то только общие линии будут обозначать основную форму. Потому что общими без детализорования линиями необходимо спроектировать цельно-обобщённое представление о модели, кроме того ее расположение в пространстве, разместить модель на листе. Так Д.Н.Кардовский концентрирует внимание на том, что рисуя линией необходимо стараться видеть и изображать цельными массами формы.

Вторым этапом рисования, по Кардовскому Д.Н., является решение задачи по наполнению общего наброска объёмной формой. Для этого внутри контуров обрисовываются основные массы, ограниченные плоскостями и создает это за счет тона. Д. Н. Кардовский обучал строить (обрубать) поверхности объёмной формы, размещая их в пространстве. Он говорил, что начинают обычно в одну силу: оставляют чистой бумагу для поверхностей, освещённых прямыми лучами света, и закрывают в одну силу поверхности, этими лучами не освещённые [1]. При этом действии выполняется такой прием как обобщение. Делается это для того, чтобы быстрее «заполнить контуры ёмким содержанием, благодаря чему поддерживается возможность правильно установить пропорции, так как рисунок выполняется по трёхмерной форме» [4].

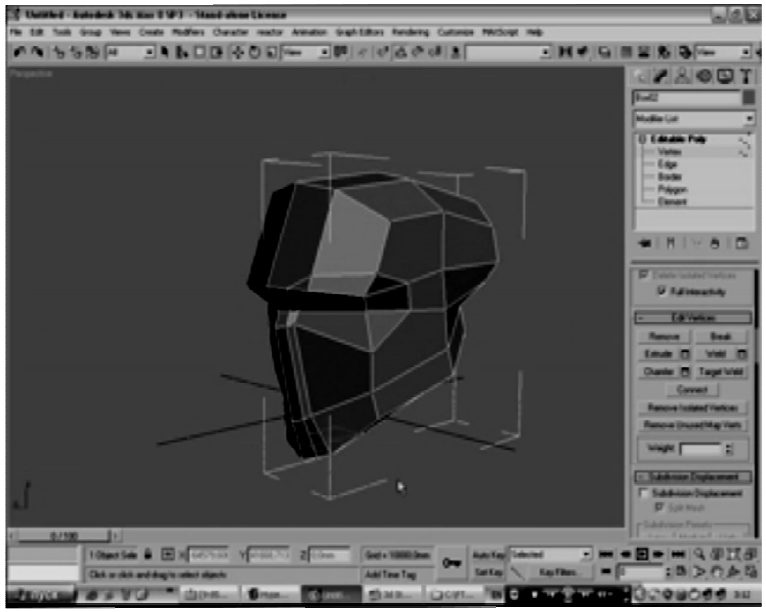


Рисунок № 2

Таким образом, Д. Н. Кардовский, не отрицает необходимости линейного построения модели, концентрирует внимание учащихся на возможности сразу же, на втором этапе работы, строить — «лепить» объёмную форму с помощью тона [2].

Исходя из выше сказанного такие творческие задания в планирование образовательной программы, повысит уровень усвояемости материала, а также повлияют на формирование проектного мышления, так как при выполнении заданных заданий, необходимо проявить умение пользоваться программным обеспечением, необходимо применить знание конструкции и моделирования, а также смекалку и способность подходить к проекту с новыми взглядами, и этапами воплощения идеи.

Выводы. Современной личности в стремительно развивающемся техническом мире необходимо уметь проектно мыслить, так как для усовершенствования технического прогресса важно умение синтезировать, анализировать, работать отношениями, пытаться прогнозировать результат реализованных целей и идей проекта. Поэтому так важно формировать у молодых специалистов всех областей проектное мышление, в особенности у студентов вузов творческих специальностей, средствами работы в программе 3D MAX.

Литература:

1. Канунникова Т. А. Принципы и методы обучения изобразительному искусству в педагогической практике Дмитрия Николаевича Кардовского [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г.

5. Лучинкина А.И. Модель психологического сопровождения процесса интернет-социализации личности / А.И. Лучинкина Перспективы науки и образования, электронный режим доступа: https://pnojournal.wordpress.com/archive14/14-06/ № 1 - 2015: pdf_150219

Психология

УДК: 361.62

кандидат филологических наук, доцент Павленко Ирина Васильевна
Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

МОТИВАЦИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ КРЕСТЬЯНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ В РАССКАЗЕ Н.С. ЛЕСКОВА “ЯЗВИТЕЛЬНЫЙ”

Аннотация. Статья посвящена проблеме соотнесенности коллективной формы народного сознания, поведения крестьянского мира с библейской традицией в раннем рассказе Н.С. Лескова “Разбойник”. Данное исследование предназначено для студентов, магистрантов, преподавателей вузов, интересующихся вопросами культуры, филологии, концептуально-смысловым анализом художественного текста.

Ключевые слова: мотивация, поведение, психология крестьянского коллектива, традиция, христанское этическое учение.

Annotation. The article is dedicated to problem to correlation of the collective form of the public consciousness, behaviours of the peasant world with biblical tradition in early tale N.S. Leskova "Highwayman". Given study is intended for student, магистрантов, teachers high school, интересующихся questions of the culture, philologies, conceptual-semantic analysis of the artistic text.

Keywords: the motivation, behaviour, psychology of the peasant group, tradition, orthodox ethical teaching.

Введение. Уже в ранний период творчества Н.С. Лесков заявил о себе как тонкий психолог. Его четким, колоритным крестьянским образом придавало значимость то, что они не были вымышлены или выведены из долгих малопродуктивных наблюдений за жизнью простолюдина. О такого рода “физиогномических” исследованиях сам Н.С. Лесков писал: “... Публицистических рацей о том, что народ надо изучать, я вовсе не понимал и теперь не понимаю. Народ просто надо знать, как самую свою жизнь, не штудируя ее, а живучи ею” [14, 11, с. 12]. И он знал его, постигнув самые сокровенные движения души простого человека. Народ был известен писателю непонаслышке: долгие годы он действительно прожил с ним не как сторонний наблюдатель, а как органичная его часть. Именно это позволило ему достичь особенного искусства “в воссоздании коллективного психологического портрета крестьянской массы” [15, с. 219-220]. Для более полного и точного ее изображения Н.С. Лесков выделяет несколько отдельных портретов крестьян, и лики их так типичны, так правдиво и ярко обрисованы, что по ним можно судить о всей панораме деревенской жизни. Поэтому поведение крестьянского мира не представляется, на наш взгляд, ни “фантастичным”, ни “бестолковым”, не сводится к анекдотизму и парадоксам. Напротив, эти “несообразности” выстраиваются в вполне логичный ряд и получают у писателя ясную

Время в представлениях пользователей указанных групп перестает быть линейным и направленным из прошлого в будущее, приобретет возвратность, что выражается в репликации образов, удалении и восстановлении личных страниц, личных кабинетов, друзей из социальных контактов в сети, отношению к виртуальной смерти. Интернет-пространство для этих пользователей является культурой, где присутствует социальное неравенство: пользователи делятся на хакеров, продвинутых и лузеров.

Исследование смысложизненных ориентаций респондентов указанной группы выявило крайне высокие баллы по шкалам «Процесс жизни или интерес и эмоциональная насыщенность жизни» (χемп2 = 37,1) и низкие баллы по другим шкалам.

Пользователи, у которых Интернет является ведущим институтом социализации, направлены не на достижение результата деятельности, а именно на процесс деятельности в Интернете с получением от него положительных эмоций. Исследование мирообразов выявило, что базовые убеждения пользователей с ведущим институтом социализации Интернет достоверно отличаются от показателей нормативного пользователя.

Базовые убеждения указанной группы ниже нормы по всем показателям, что свидетельствует о базовом недоверии к миру вообще, невозможность контролировать события, негативное отношение к собственной ценности. Таким образом, указанная группа пользователей чувствует себя в интернет-пространстве значительно лучше чем в реальной среде.

Таким образом, на основном этапе интернет-социализации изменения мировоззрения личности пользователей заключаются в возникновении эффекта множественности, что приводит к новым изменениям в социальном опыте личности: признанию возможности репликации образов или воплощению в роль, виртуального рождения и виртуальной смерти.

Выводы. Изменение мировоззрения личности, которое происходит на каждом этапе интернет-социализации, благодаря трансформации пространственных и временных представлений, эффекта множественности, является психологической закономерностью интернет-социализации.

Литература:

1. Лучинкина А.И Информационно-психологическая безопасность личности в интернет-пространстве. Учебное пособие // А. И. Лучинкина, Т. В. Юдеева, В. Р. Ушакова – Симферополь: ДИАЙПИ, 2015. – 152 с.

2. Лучинкина А.И. О психологических закономерностях интернет-социализации личности / А. И. Лучинкина // Психолого-педагогическое сопровождение личности в образовании: союз науки и практики: Сборник статей III Международной научно-практической конференции Одинцовских Психолого-педагогических чтений, Одинцово, 21.02.2015 г. / Отв. ред. В. Е. Цибульникова. – М.:Издательство «Перо», 2015. – 641с. - С. 347-350

3. Лучинкина А.И. Девиантная интернет-социализация: анализ проблемы / А. И. Лучинкина // Современные проблемы науки и образования XXI века: сборник научных трудов 31 августа 2015 г. / Под. общ. ред. А. В. Туголукова – Москва: ИП Туголуков А.В., 2015 – с. 41-45.

4. Лучинкина А.И. Особенности формирования виртуальной личности интернет-пользователя / А.И. Лучинкина // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Сб.статей: - Ялта: РИО ГПА, 2015. – Вып. 47. – Ч. 2 – 348с. – С. 280-286

Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 23-26.

2. Кардовский Д. Н. «Пособие по рисованию / Под общ. ред. проф. Кардовского Д. Н. и др.».М.:Изд-во: «В.Шевчук», 2006. — 208 с. ил.

3. Репин Е. «Кардовский о принципах и методах обучения рисованию». М., 2010

4. Ростовцев Н. Н. «Методика преподавания изобразительного искусства в школе» М.: Агар, 2000–242 с.

5. Художественно-педагогический словарь / сост. Н.К. Шабанов, О.П. Шабанова, М.С. Тарасова, Т.Д. Пронина. - М.: Академический Проект:Трикста, 2005. - 480 с.,16 с. Цв.вкл. – («Фундаментальный учебник»)

6.http://www.practicum.org/index.php?catid=2:sovet&format=pdf&id=119:2010-09-09-21-07-35&Itemid=24&option=com_content&view=article

7. http://www.dissercat.com/content/podgotovka-konkurentosposobnogo-spetsialista-v-usloviyakh-realizatsii-kompetentnostnogo-podk#ixzz40KRN96Zv

8.http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0a65625b3bc79b4d43b88521206c37_0.html

9. http://www.taby27.ru/studentam_aspirantam/aspirant/filosofiya-nauki.-arxitekture-dizajnu-dpi/osobennosti-proektnogo-myshleniya.html#2

10. http://www.cgroup.com.ua/publikacii/media/detail214.html

11.https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82

12. http://studopedia.org/8-70968.html

Педагогика

УДК:78.087.68-051:78.02

кандидат педагогических наук, доцент Борисенко Тамара Георгиевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО РУКОВОДИТЕЛЯ ХОРОВОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. В статье получила развитие научная сущность профессиональной компетентности будущего педагога-хормейстера.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, хоровой коллектив, педагог-хормейстер.

Annotation. Scientific essence of professional competence of future teacher-choir-master got development in the article.

Keywords: professional competence, choral collective, teacher-choir-master.

Введение. Один из важных вопросов, который рассматривается учеными, исследующими процесс подготовки будущего педагога-музыканта в высшей школе, связан с определением эффективности той или иной предлагаемой модели подготовки. Чаще всего для определения этого аспекта избирается определенный показатель успешности подготовки будущих профессионалов. За основу такого показателя принимают профессиограмму или модель

личности будущего специалиста, которая включает систему требований к ее деятельности и перечень знаний, умениий, личностных качеств, которые могут ее удовлетворить. Учитывая эту модель, определяются содержание и составляющие части подготовки будущего специалиста в высшей школе. Считается, что она будет лучше, когда результаты подготовки будут наиболее полно отвечать показателям профессиограммы.

Определяя эффективность подготовки будущих педагогов-хормейстеров, необходимо отметить, что за время учебы в высшем гуманитарном учебном заведении невозможно усвоить исчерпывающего объема знаний и навыков, необходимых для обеспечения профессиональной деятельности. Предопределено это в первую очередь тем, что объем знаний, обеспечивающий выполнение студентом требований в профессионально направленной деятельности, на протяжении обучения постоянно растет, обновляется и принципиально изменяется по своему содержанию.

Во-вторых, срок обучения в высшей школе, его насыщенность преимущественно теоретической подготовкой почти не оставляет места для приобретения практического опыта в музыкально-педагогической деятельности, без чего невозможно осознанное, а не механическое формирование совершенных профессионально-педагогических умений и навыков. Следовательно, как справедливо отмечает Р. Стернберг, «задача заключается в том, чтобы определить необходимый минимум содержания подготовки, который обеспечит профессиональную компетентность» [7, с. 131].

Формулировка цели статьи и задач. Раскрыть содержание профессиональной компетентности будущего руководителя хорового коллектива во время его профессиональной подготовки.

Задачи: осуществить теоретический анализ и обобщить исследовательский опыт современных психологов по данной теме; проанализировать компоненты профессиональной компетентности будущих педагогов-хормейстеров.

Изложение основного материала статьи. Определенный круг ученых психологов качество подготовки студентов к профессионально-педагогической деятельности определяет по наличию развитых навыков и умений, которые обеспечивают воссоздание ведущих функций педагогической деятельности – конструктивной, коммуникативной, организационной, гностической, прогностической и др. – (Ф. Гоноболин, Н. Кузьмина, А. Щербаков). Эффективность подготовки будущих специалистов признается тем выше, чем больше сформировано у них соответствующих умений и навыков [1; 5; 8].

Иногда, как отмечает А. Щербаков, структура профессиональной деятельности педагога определяется по другим составляющим, к которым относятся информационная, воспитательная, развивающая, дидактическая, ориентационная, методическая, исследовательская и другие функции [8]. Но и в этом случае показателем эффективности подготовки будущего педагога является наличие и количество умений и навыков, которые обеспечивают осуществление им выделенных функций.

В недавнем прошлом показателем качества подготовки студентов высшего учебного заведения к профессиональной деятельности чаще всего назывался такой психологический термин как готовность, содержание которого включало систему потребностей, мотивов, психологических качеств, профессиональных знаний и навыков, опыт личности. На такой подход наталкиваемся в работах М. Громковой, К. Дурай-Новаковой, Л. Кандыбович и других [2; 3, 4.].

существовании интернет-пространства.

Начальный этап. Мировоззренческие установки нормативных пользователей в интернет-пространстве отличаются от их мировоззренческих установок в реальной среде. Нормативные пользователи указывают, что Интернет предоставляет возможность посоветоваться с другими до принятия собственного решения. Кроме того, происходят достоверные изменения по интенациональной категории «свое - чужое»: нормативные пользователи в 65% случаев склонны считать то, что есть в интернет-пространстве своим, включая нелицензионные продукты. Именно с этим связано свободное странствование и просмотр чужих страниц. У нормативных пользователей выражено адекватное отношение к категории «правда - неправда». 76% нормативных респондентов указывают, что в интернет-пространстве необходимо просеивать информацию примерно так, как в реале.

Нормативные пользователи считают, что интернет-пространство не способствует ограничению их желаний и если что-то хочется сейчас, не надо себя сдерживать. Однако, при этом 87% респондентов указанной группы считают, что их желания не должны наносить вред окружающим людям. У нормативных пользователей выраженная толерантность к неопределенности. Относительно стратификации в сети. Нормативные пользователи склонны к признанию социального равенства в интернет-пространстве.

Пространственно-временные представления нормативных пользователей ограничены установками о возможности одновременного присутствия личности в разных местах и возвратности времени. Однако в реальном пространстве такие установки не сохраняются. Установки о возможности общаться одновременно по разным темам с друзьями из разных городов существенно различаются ($\square \leq 0{,}05$) в реальном и виртуальном пространствах. Ситуативные пользователи считают, что такая возможность существует только в интернет-пространстве. Респонденты этой группы указывают на возможность рождения после смерти в интернет-пространстве, комментируя, что речь идет о виртуальном рождении и виртуальной смерти. Существенные изменения происходят и при оценке возможности повернуть время. Респонденты считают, что в интернет-пространстве это сделать можно.

Пользователи на начальном этапе интернет-социализации относятся к интернет-пространству как к пространству социального равенства: нет возрастных, социальных, интеллектуальных ограничений, что может привести в отдельных случаях к конфликтным ситуациям.

Нормативные пользователи Интернета воспринимают свою жизнь как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом процесс (χемп2 = 152,1) и собственную возможность контролировать указанный процесс (χемп2 = 143,5), выражают удовлетворенность самореализацией, однако склонны к фатализму, убежденности в том, что жизни человека неподвластное сознательному контролю, свобода иллюзорна, и бессмысленно загадывать на будущее. Большинство активных пользователей воспринимают себя как хорошего человека с правильным поведением, которой улыбается удача.

Основной этап. Исследование выявило, что у пользователей этой группы достоверно изменяются пространственные и временные представления, выражается в мотивации обозначенной присутствия, репликации, воплощении в роль (U эксп. = 697,000, Uтеор = 628 при $\rho = 0{,}05$; Uтеор = 557при $\rho = 0{,}01$).

желаемый образ субъекта, который не имеет физической представленности, но представляет собой самопрезентации личности в интернет-пространстве, с помощью которой он устанавливает свои связи с виртуальной средой и распространяет свой социальный опыт. Мы считаем, что признаками виртуальной личности выступают: время проживания в интернет-пространстве, приоритеты виртуала или реала, стремление к репликации образа в Интернете или воплощение в роль, инструментальные навыки, чувство принадлежности к сетевой субкультуре. Результатом интернет-социализации выступает трансформация мировоззрения личности, в частности меняются представления об обратимости времени. Большинство пользователей интернет-пространства указывают на то, что время обратимо. Такое представление о базовых категориях (время, материя, пространство) приводит к изменению отношения личности к жизни вообще, представлению о смерти. Виртуальная смерть – удаление аккаунта не является чем-то нереальным, аккаунт можно восстановить и продлить жизнь своего персонажа в виртуальном пространстве, можно вернуться из любой точки ролевой игры и вывести своего персонажа. Такие представления противоречат представлениям о времени в реальном пространстве [1, 4].

Учитывая этапность интернет-социализации, нами проводилось исследование на каждом из ее этапов базовых убеждений личности - при помощи шкалы базовых убеждений Р.Янов-Бульман, хронотопов – при помощи контент-анализа продуктов деятельности пользователей в интернет-пространстве, анкетирования, смыслы и мотивы при помощи методик Д.А. Леонтьева «Смысложизненные ориентации».

Доинтернетный этап. Исследование базовых убеждений выявило низкие баллы по шкалам «доброта окружающего мира и людей» и «контролируемость событий» обнаружили, что респонденты указанной группы не верят в доброту и доброжелательность мира и окружающих людей, для них не является достоверным тот факт, что распределение событий, происходящих с людьми, осуществляется по принципу справедливости, то есть каждый получает то, что заслуживает. Однако большинство респондентов указанной группы считает, что соответствует представлениям о себе, как о человеке достойном любви и уважения и отражает убеждение о том, что может контролировать свою жизнь.

Несущественные изменения происходят в пространственно-временных представлениях пассивных пользователей при описании собственного восприятия Интернета, в частности, в оценке возможности быстрого реагирования на вопросы, а именно: в интернет-пространстве можно все быстро найти. Стоит отметить, что для пользователей, которые находятся на этом этапе интернет-социализации, все, что связано с интернет-пространством кажется чужим, далеким. В ходе опроса 78% пассивных пользователей оценивали возможность общаться одновременно по разным темам с друзьями из разных городов как реальную, но оценка происходила от 2 до 6 баллов по 10-балльной шкале. Возможности одновременного пребывания в различных городах в реальном пространстве и виртуальном по оценкам пассивных пользователей существенно не отличались. Существенно не отличались и имели низкий уровень оценки возможности рождения после смерти, возможности прожить несколько жизней одновременно, повернуть время. Все сказанное свидетельствует о том, что социальный опыт пользователей на этом этапе достоверно не меняется, а личность только получает информацию о

Следует отметить, что понятие «профессиональная компетентность» достаточно широко используется в теории и практике педагогики. Обычно им пользуются, когда речь идет о степени соответствия знаний и умений будущего специалиста к требованиям профессии. При этом имеется в виду, что чем больше степень этого соответствия, тем более высокий уровень профессиональной компетентности специалиста; отсутствие такого соответствия говорит о низкой профессиональной компетентности или о его полной некомпетентности [1; 5].

В понимании В. Сластенина и других авторов понятие «профессиональная компетентность» характеризует единство теоретической и практической подготовки учителя к педагогической деятельности и констатирует его профессиональность [6]. В качестве нормативной модели профессиональной компетентности педагога выступает его квалификационная характеристика. Реальное воплощение эти нормативные характеристики приобретают в содержании нормативных программ.

Первый элемент нормативной модели – теоретические (психолого-педагогические, специальные) знания – является необходимой, но недостаточной составляющей профессиональной компетентности. Вторым обязательным элементом являются педагогические умения, совокупность определенным образом упорядоченных интеллектуальных и практических действий, благодаря которым теоретические знания реализуются в практике.

По мнению В. Сластенина, эти умения целесообразно объединить в четыре группы: 1) умение превращать содержание объективного процесса воспитания в конкретные задания педагогической деятельности; 2) умение выстраивать и предоставлять логично упорядоченную систему педагогических действий, которая составляет сущность педагогического процесса; 3) умение определять и устанавливать взаимосвязь между всеми составляющими факторами воспитания, превращать их в действие; 4) умение учитывать и оценивать последствия своих педагогических действий, корректировать их и направлять на достижение новых результатов.

Р. Стернберг, анализируя природу компетентности, подчеркивает, что психологи исследуют и определяют сущность этого явления с двух позиций. В пределах первой она рассматривается как следствие развития определенных умственных процессов, а именно: планирование, отслеживание, оценка решения проблемы, принятие решения, получение и обработка информации и тому подобное. Согласно второй позиции, компетентность – это следствие накопления человеком базы знаний и опыта разных способов их организации и реорганизации [7].

Если рассматривать компетентность в пределах ее понимания как следствия в развитии определенных умственных процессов, то определяющими характеристиками ее надо считать уровень обобщения и способ решения проблем. По данным, которые приводит Р. Стернберг, специалисты, которые отмечаются высоким уровнем профессиональной компетентности, тяготеют к глобальности, целеобобщениям, стратегическому планированию, движению мысли от формирования задания к поиску способа его решения. Специалисты с низким уровнем профессиональной компетентности проявляют себя в локальных, узкопредметных обобщениях, тактическом планировании. В решении проблемы они идут от подбора уже известного способа решения к формированию самого задания. Расхождение в

виденьи проблемы представляет главное отличие между специалистами и новичками: там, где специалист видит действие принципа, новичок выявляет «факт сугубо механического взаимодействия» [7, с. 15].

Рассматривая сущность компетентности со второй позиции, где за основу принимаются база знаний и накопленные в опыте умения, Р. Стернберг отмечает то, что создаваемая и определенным образом организованная база знаний, проблемные схемы, которые возникают вместе с ней, составляют фундамент для всех разнообразных видов компетентности [7, с. 16]. То есть в зависимости от того, какие знания образуют базу относительно понимания определенного предмета (определенной сферы деятельности), определяется сфера компетентности специалиста. Количественный состав знаний и способы их применения определяют степеть и характер решения тех или иных профессиональных проблем.

Следовательно, в соответствии с пониманием компетентности, которую обосновывает Р. Стернберг, за основу берем такую дефиницию: профессиональная компетентность будущего педагога-музыканта является обобщающим показателем его теоретической и практической подготовки к выполнению профессиональной деятельности, связанной с воспитанием и обучением другого человека.

Решение заданий, связанных с воспитанием педагога-хормейстера, существенно предопределяет и конкретизирует пространство его профессиональной компетентности. В соответствии с этим, профессиональная компетентность будущего руководителя хорового коллектива в конкретной музыкальной деятельности является отдельной составной частью его общей профессиональной компетентности.

Структурными компонентами отмеченной профессиональной компетентности являются: база знаний (когнитивно-императивный компонент), система действий, которые обеспечивают практическое решение (операционно-деятельностный компонент) заданий его профессиональной деятельности как руководителя хорового коллектива относительно организации на занятиях учебной деятельности студентов, заинтересованность в осуществлении этой деятельности (мотивационный компонент), рефлексия профессиональной деятельности.

Указанные компоненты являются признаками, на основании которых может проводиться диагностика подготовленности будущих педагогов-хормейстеров к организации учебной деятельности студентов средних и высших учебных заведений. Каждый из них имеет свои показатели.

С учетом требований государственного стандарта среднего и высшего профессионального образования содержание когнитивно-императивного компонента профессиональной компетентности педагога-хормейстера в отмеченном аспекте оказывается в таких показателях, как:

– осведомленность с современными педагогическими технологиями в области музыкального образования;

– владение студентами теоретическими основами хорового искусства;

– осведомленность с феноменом совместной музыкальной деятельности хористов, его формами, показателями и особенностями проявления на занятиях хора;

– осведомленность с путями, принципами и средствами организации хоровых занятий.

При переносе части жизненного пространства личности в интернет-среде изменяются уровень когнитивной сложности взаимоотношений человека и окружающей действительности. Если низкий уровень когнитивной сложности был связан с жесткой фиксированной картиной мира в реальном пространстве, то высокому уровню когнитивной сложности соответствуют восприимчивые гибкие конструкты относительно различных жизненных ситуаций. Меняется картина мира личности, она становится более динамичной. Появляются альтернативные формы и стратегии поведения личности, возрастает способность к эмпатии, толерантности, исчезают фильтры информации.

Д. Вайнберг указывает, что в Интернете за счет привлечения к решению проблемы большого количества людей с различным уровнем знаний и опытом, возникает новый тип знаний: Интернет хранит 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. Следовательно, граница между индивидным и надиндивидным размывается. Кроме того, Интернет одинаков для одного пользователя и для многих, демонстрирует функцию «бесконечного масштабирования».

Таким образом, в ходе интернет-социализации изменяются когнитивные установки, мирообразы, сакральность личности, что является основой мировоззрения (Д. А. Леонтьев, К. Ясперс). Изменение пространственно-временных представлений, возможность обратимости времени находятся в основе изменений когнитивных установок (С. Л. Катречко), возможность виртуальной смерти и нового виртуального рождения приводят к изменению ценности человеческой жизни. Информация, оставаясь характеристикой предметной деятельности и средством управления, все больше приобретает своего ценностного содержания [2, 3]. Возникновение новой интернациональной интернет-языка, заимствования иноязычных слов, введение эмотикона приводят к унификации языковой картины мира, и, согласно гипотезе лингвистической относительности, влияют на мировоззрение личности. Потеря телесности превращает взаимодействие людей во взаимодействие образов, симулякров, вызывая необходимость привлечения внимания за счет ников, аватаров, статусов. Повышение разнообразия в личностном развитии происходит с увеличением количества безопасных выборов, поступков, экспериментов с личностной идентичностью, что составляет группу задач, связанную с личностным конструированием. Вне пространства Интернета часть задач этой группы может быть решена лишь частично. Символизация личности – достояние статуса «человек-информация» приводит к усилению процесса персонализации личности, самостоятельности в восприятии и интерпретации информации. Данный процесс также связан с размыванием социальных ролей, трансформацией уже существующих идентичностей и возникновением новых. Следовательно при нарушении условий для самокатегоризации возникает креативный субъект, который конструирует новые социальные отношения и собственную идентичность. Феномены множественности, смысловой резонанс на уровне сакральности, трансформация установок в сторону неопределенности, изменение мирообразов приводят к возможности экспериментов с собственной идентичностью. Следовательно, учитывая то, что человек в интернет-сети имеет многовариантный выбор для конструирования не только личного пространства, но и себя самой, мы определяем виртуальную личность как

Трансформация мировоззрения происходит не внезапно, а планомерно и соответственно этапу интернет-социализации личности. Научная проблема исследования заключается в выявлении изменений мировоззрения интернет-пользователя на разных этапах интернет-социализации с целью предотвращения ее девиантного развития.

Формулировка цели статьи и задач. Целью статьи является анализ специфики мировоззрения личности на всех этапах интернет-социализации.

Изложение основного материала статьи. В наших более ранних публикациях мы отмечали, что интернет-социализация – процесс расширения социального опыта личности в социально-культурном пространстве Интернета, который осуществляется в три этапа: доинтернетный, начальный и основной [4, 3]. Доинтернетный этап интернет-социализации связан с получением человеком информации об интернет-среде, способствующей формированию его представлений о роли Интернета. На начальном этапе интернет-социализации пользователь достаточно мотивирован для того, чтобы повысить собственную инструментальную компетентность, у него возникают мотивы в пределах коммуникативных, деловых, рекреационных и игровых, познавательных, которые легче удовлетворить в интернет-пространстве чем в реальной среде; представление о роли Интернета в жизни человека могут меняться. Пользователь на этом этапе выступает лишь потребителем информации, развлечений, услуг, которые предоставляются в интернет-пространстве. Основной этап интернет-социализации связан с тем, что человек выступает не только потребителем, но и производителем информации, развлечений, услуг. В рамках уже существующих мотивов у пользователя возникают новые мотивы, требующие творческой формы реализации, повышается его инструментальная компетентность.

Специфика протекания социализации личности в интернет-пространстве и «особенность» самого Интернета приводит к изменению эмпирических и теоретических знаний личности о мире, знаковых системы, в частности, языка и личностных смыслов, что является составляющими мировоззрения личности. 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 установок [2, 5].

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. Среди особенностей созданного языка – обилие сленга: профессиональные сленги хакеров, игроков РПГ, пользователей поисковых серверов, обычных пользователей и др. Еще одной особенностью интернет-языка является его насыщенность графическими символами, которые заменяют невербальные проявления эмоций. Как нами уже было указано, в Интернете существует специальный эмотикон – словарь графических символов, выражающих эмоции. Возникновение нового интернационального интернет-языка, заимствование иностранных слов, введение эмотикона привели к унификации языковой картины мира, что безусловно влияет и на изменение мировоззрения.

Операционно-деятельностный компонент выявляет себя в таких показателях:

– умение определить подготовленность студентов к совместной хоровой деятельности;

– умение контролировать и корректировать факторы, которые влияют на эффективность хоровой деятельности;

– применять целесообразные приемы достижения выразительности исполнения репертуара;

– умение планировать и внедрять совместную вокальную деятельность студентов на занятиях хора.

Показателями мотивационного компонента являются:

– заинтересованность и способность будущего хормейстера использовать на занятиях разные приемы хоровой деятельности;

– стремление применять в репетиционной деятельности эффективные методы работы над репертуаром различных стилей и направлений;

– поиск и использование на занятиях хора методов, стимулирующих деятельность хористов.

Следующий компонент – способность к рефлексии профессиональной деятельности – определяется в выявлении и создании своей творческой личности, системы профессионально-хоровых потребностей и ориентаций (определенной системы профессиональных целей, требований, принципов, критериев принимаемых решений). Посредством рефлексии происходит наблюдение студента за собой, за своей музыкальной деятельностью и способами ее осуществления. В результате осуществляется направленность сознания на себя.

В таком случае рефлексия, предусматривает способность студента воссоздавать в исключительной для себя форме хоровое произведение, осмыслить свое внутреннее состояние, логику его изменения, которая соотносится с видением исполнителей-хористов. Именно эти свойства рефлексии определяют ее особенную значимость в связи с овладением будущим руководителем хорового коллектива музыкальной педагогической деятельностью. Понимание результата хоровой деятельности и того, что можно реально достичь, является определяющим в оценке хормейстером своей профессионально-творческой деятельности.

Рефлексия во время хорового занятия, в связи с осмыслением хормейстером целесообразности и эффективности своих действий относительно хористов, связана с преодолением определенных хоровых трудностей, включением в их деятельность максимально продуктивных способов исполнения, прогнозированием возможных результатов этой деятельности.

Осуществляемая на основе самоосознания в процессе занятий с хоровым коллективом, рефлексия будущего хормейстера обеспечивает возможность восприятия себя в профессиональном будущем на принципах критического анализа и осмысления имеющихся знаний и умений, личного опыта их использования в реальной хормейстерской деятельности.

На основании вышесказанного можно подчеркнуть, что будущий педагог-хормейстер, готовясь к занятиям хора, создает свой алгоритм отмеченной деятельности на принципах собственного опыта проведения хоровых занятий.

В процессе обучения в высшем учебном заведении рефлексия у будущих

руководителей хорового коллектива развивается постепенно, можно отметить следующие этапы: личностная, профессиональная и метарефлексия.

Личностная рефлексия заключается в анализе собственных качеств и способностей, необходимых будущему педагогу-хормейстеру; профессиональная рефлексия включает осознание студентом себя в конкретной хоровой деятельности, в способности осуществлять общение в процессе работы над хоровым произведением; метарефлексия предусматривает переосмысление способов музыкальной хоровой деятельности при достижении поставленной цели.

Показателями развития рефлексии будущего хормейстера выявлены осознание необходимости рефлексии в музыкальной деятельности; систематическая работа над приобретением знаний, умений и навыков; творческое развитие студента-будущего руководителя хорового коллектива.

школьников в учебной деятельности / И. Л. Вахнянская. – М.: МОПО РФ, 1999.

2. Давыдов, В. В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В. В. Давыдов // Вопросы психологии / Ред. Е. В. Щедрина.– 2003. – № 2 март-апрель 2003. – С. 42-50.

3. Ильенков, Э. В. Об эстетической природе фантазии / Э. В. Ильенков. – В кн.: Вопросы эстетики. – М.: Искусство.– вып. 6. – С. 46-92.

4. Кудрявцев, В. Т. На путях к вершинно-глубинной психологии / В. Т. Кудрявцев // Вопросы психологии. – 2006.– № 5. – С. 113-125.

5. Кузьмина, Р. И. Педагогические задачи в контексте эстетического воспитания одаренной личности / Р. И. Кузьмина, И. Е. Кузьмин // Проблемы сучастноіпедагогичноі освіти. – Київ: Педагогична пресса, 2002. – № 2. – 23 с.

6. Мелик-Пашаев. Ступеньки к искусству / А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская. – ЭБС: Бином, Лаборатория знаний, 2012.

7.Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в ДОУ: Обзор современных образовательных программ дошкольного воспитания // Учебно-методическая презентация. Опубликовал Wikikurgan 9.06.2013.

Психология

УДК 316.61:004.946

доктор психологических наук Лучинкина Анжелика Ильинична
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

СПЕЦИФИКА МИРОВОЗЗРЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье анализируются особенности мировоззрения интернет-пользователей. Автор обращает внимание на изменение хронотопов при переходе из реального в виртуальное пространство, анализирует речевые паттерны интернет-пользователей. Отмечено, что в интернет-пространстве меняются пространственно-временные представления о мире, представления о возвратности времени. Происходит унификация языковой картины мира, что оказывает влияние на мировоззрение.

Ключевые слова: интернет, мировоззрение, мирообразы, хронотопы, личностные смыслы.

Annotation. The article analyzes the characteristics of world internet users. The author draws attention to the change chronotopes the transition from the real to the virtual space, analyzes speech patterns of Internet users. It is noted that in the Internet space are changing space-time view of the world, ideas about the repayment time. There is a unification of a language picture of the world that has an impact on the world.

Keywords: internet, world, world-making, chronotopes, personal meanings.

Введение. Современные информационные технологии расширили жизненное пространство личности, привнося в него бонусы в виде экономии времени, отсутствия географических границ, увеличения объема информационных потоков. Однако, такие изменения не могут не отразиться на изменении когнитивных установок личности, ее личностных смыслах.

др. [7].

Новая культурологическая концепция – культура как внутренняя потребность ребенка была выдвинута НИИ дошкольного воспитания и отражена в экспериментальных программах «Развитие», «Одаренный ребенок», «Золотой ключик». Такой подход предполагает создание педагогических условий, когда культура перестает быть внешней средой, к которой должен адаптироваться ребенок. Она превращается в естественный орган жизнедеятельности ребенка, которым ему предстоит творчески овладеть, точно так же как он овладевает своей телесностью [4].

В начальной школе – детский сад № 165 г. Красноярска дети воспитывались по программе «Золотой ключик», наблюдателем которой был автор. Дети 3-10 лет находились в одном психологическом пространстве, которое создавалось коллективом воспитателей, педагогов, обслуживающим персоналом и родителями. По данным руководителя программы Т. В. Пуртовой, взаимодействие детей разного возраста, проживающих различные жизненные ситуации, ускоряет созревание психологической готовности к школе.

Синергетический подход – «Жизнь – в искусство». Б. М. Неменский в книге «Мудрость красоты» говорит об единой системе ЭВ. В его системе можно заметить совмещение двух философских подходов (расширение эстетического и использование для достижения цели активных механизмов: развитие эмоциональной сферы и образного мышления). Такая система ЭВ охватывает и объединяет не только предметы художественного цикла и внеклассной работы по ним, но буквально пронизывает всю жизнь ребенка. Фундаментом такой системы являются искусства: литература, музыка, ИЗО.

Основные принципы ХЭВ Неменского Б. М. – это поуровневое формирование эстетического.

Первый уровень формирует ЭО к миру на основе общеобразовательных дисциплин и искусства.

Второй уровень формирует творческие поиски, самовыражение на основе художественной самодеятельности.

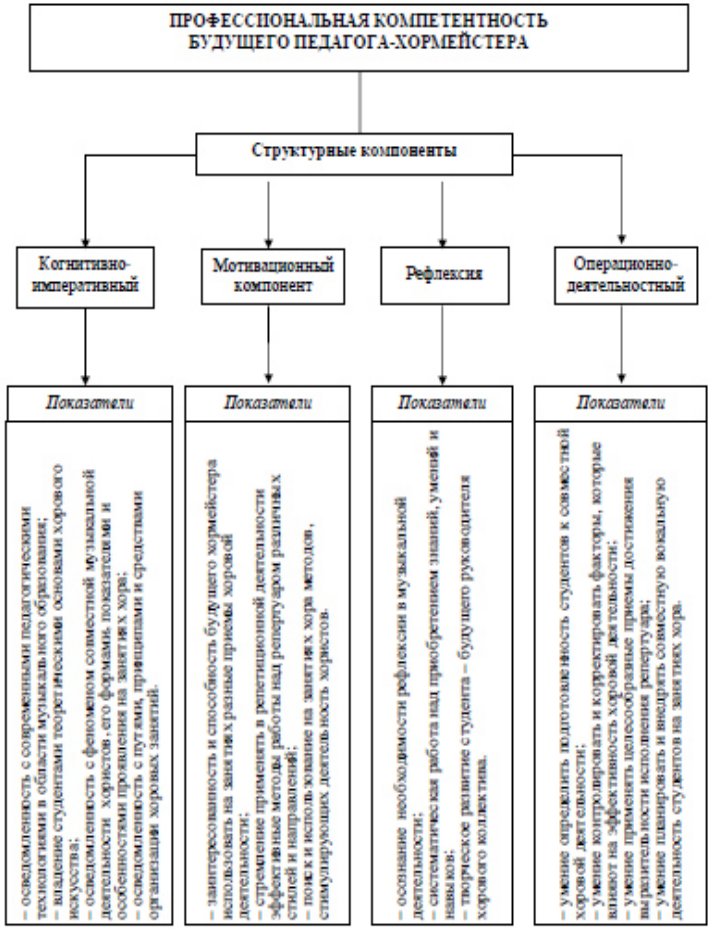
Третий уровень накапливает профессиональные знания, умения, навыки (ЗУН) на базе художественной (музыкальной) школ и частных уроков.

В каждом возрасте начальной школы следует выделять доминанту, структура которой помогает учителю отделить главное от второстепенного. Например, на уроках ИЗО обозначены темы: первый класс – «искусство видеть», второй класс – «ты и искусство», третий класс – «искусство вокруг нас», 4 (5) класс – «каждый народ – художник». И на каждом этапе решаются задачи: цвет, линия, форма, объем, пространство, композиция. Используются приемы: рисование с натуры, рисование на темы, декоративный рисунок, беседы об искусстве.

Выводы. Нами установлено, что посредством расширения поля эстетического воздействия, выделение доминанты ХЭВ и применения концепции – культура как внутренняя потребность ребенка, на основе применения специальных способов развития – с опорой на движение, на творческое музыкальное мышление и импровизацию, можно повысить одаренность ребенка [5].

Литература:

1. Вахнянская, И. Л. Эмоционально-эстетическое развитие младших



Структурные компоненты и показатели профессиональной компетентности будущего педагога-хормейстера

Выводы. Профессиональная компетентность будущего педагога-хормейстера конкретизирует его теоретическую и практическую подготовку к решению вопросов, связанных с руководством хоровым коллективом.

Литература:

1. Гоноболин, Ф. Н. О некоторых психологических качествах личности учителя / Ф. Н. Гоноболин // Вопросы психологии. 1975. – №1. – С. 100-111.

2. Громкова, М. Т. О педагогической подготовке преподавателя высшей

школы. /М. Т. Громова // Высшее образование в России. 1994. – №4.

3. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. - 32 с.

4. Кандыбович, Л. А. Психологическая характеристика воспитательного процесса в вузах: связь обучения и воспитания / Л. А. Кандыбович // Праблемы выхавання. У дапамогу педагогу: Навукова-метадычны часопіс. – 2007. – № 1. – С. 7-14.

5. Кузьмина, Н. В., Реан А. А. Профессионализм педагогической деятельности. / Н. В. Кузьмина. — СПб-Рыбинск, 1993. - 54 с.

6. Сластенин, В. А., Подымова, Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. - 224 с.

7. Стернберг, Р. Практическое мышление. / Р. Стернберг. – СПб: Пресс, 2002. - 180 с.

8. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов, под ред. А. И. Щербакова. / Авторский коллектив: А. А. Алексеев, И. А. Архипова, В. Н. Бабий, А. И. Щербаков и др. – М.: Просвещение, 1987. - 255 с.

Педагогика

УДК: 37.02

аспирант Войтко Анастасия Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается необходимость проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования с учетом новых приоритетов развития системы дошкольного образования. Проанализированы основные направления проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование, проектирование профессиональной карьеры, педагогическое сопровождение, подготовка педагогических кадров.

Annotation. This article discusses the need to design a professional career of the future experts in the field of pre-school education with the new priorities of development of pre-school education system. It analyzes the main trends in the design of professional careers of the future experts in the field of pre-school education.

Keywords: pre-school education, engineering careers, educational support, training of teaching staff.

Введение. Существенные изменения в системе дошкольного образования и принятие новых нормативно-правовых документов федерального уровня

«Дети принимают музыку как частицу мира, в котором живут»: под специально подобранную музыку, они убирают игрушки, рано начинают играть на барабане и с 2 лет их учат играть на скрипке.

Судзуки Ш. разработал для слушания музыки программу минимум, состоящую из 28 произведений. В процессе слушания у детей постепенно формируется эстетический вкус, развивается музыкальная память. В средней общеобразовательной школе японские дети умеют играть на музыкальных инструментах (кастаньеты, цитра, тарелки, флейта, скрипка) и имеют навык двухголосного хорового пения.

Интересна концепция Вальдорфской школы Р. Штейнера (Митчелл Дж. «Неизвестный Штайнер»), которая исходит от идеи духовно-телесного развития ребенка (эвритмия), раскрывающая формирование красоты на основе музыки и пластики. В центре воспитательной системы находится ребенок, который, пройдя духовное развитие, становится индивидуальностью. У Штейнера Р. эвритмия – особый вид искусства переживания чувств с помощью музыки и движения, способ раскрытия и развития психоэмоциональной сферы детей.

На первый взгляд дисциплины Вальдорфской школы подобны таким же предметам обычной школы. Однако назначение Вальдорфской школы другое: «тут все дети поют и рисуют, они рисуют без сюжета, поют не только на уроках музыки» и т. д. Развитие духовной жизни происходит на фоне кропотливой работы и свободного выбора эстетической сущности, близкой для себя – театр, музыка, живопись, оркестр и др.

Культурологический подход особенно эффективен в странах, имеющих национальные традиции, когда искусство является неотъемлемой частью жизни ребенка, то есть его ближней зоной развитии («искусство в жизни»).

На примере стран, в которых эстетическое исторически интегрировано в повседневную жизнь ребенка, можно проследить основные положения культурологического подхода:

во-первых, имеются религиозные и культурные традиции, вошедшие в культуру народа. Например, танец, пение и игра на музыкальных инструментах естественным образом вплетаются в жизнь ребенка (Индия), соблюдаются красивые ритуалы – чаепитие, икебана (Япония);

во-вторых, искусство не делится на «чистое» и «прикладное »: нет деления на искусство и фольклор (Япония).

Традиционное культурологическое направление опирается на фольклор, так как последний «упорядочивает» хаос», регламентирует жизнь человека в гармонии с природой, с социальной средой, помогает ему выдерживать громадные физические и нравственные перегрузки. Это неиссякаемый источник этики и эстетики быта, межличностных отношений, объединяющих между собой людей самых разных поколений. Фольклор синтезирует народные представления о добре и красоте, о долге и радости, о чувстве ответственности за себя и другого, что утверждается как норма.

На основе культурологического подхода в России созданы программы дошкольного воспитания: «Типовая», «Радуга», «Здравствуй», «Детство», в которых главной целью являлось приобщение ребенка к танцевальной и музыкальной культуре, ознакомление с народными обычаями: играми, плясками, промыслами, поделками, игре на народных музыкальных инструментах – цитра, колокольчики, ксилофон, барабан, дудочка, кларнет и

видеть прекрасное в материальных и духовных продуктах человечества и стараться соответствовать этим образцам.

По мнению А. А. Мелик-Пашаева и З. Н. Новлянской, осознание художественного произведения как особого предмета выступает исходной формой эстетической эмоциональности [6]. Данное положение хорошо просматривается в современной схеме деятельности В. В. Давыдова, в которой эмоциональность считается более главной, чем умственная активность, так как она подключает волю и внимание как контрольную функцию за правильностью реализации поставленной цели [2].

В основе такого подхода лежит положение о развитии эстетического чувства через целенаправленное воздействие на психику ребенка средств искусства (ХЭВ) и организацию учебной деятельности, позволяющей решать психологические задачи формирования ЭО к художественному произведению.

И. Л. Вахнянская, соединив обучение с ЭВ на уроках музыки, выделяет три учебных задачи для развития эмоционально-эстетического отношения:

1) формирование понимания эмоционально-эстетического смысла, 2) открытие эмоциональной выразительности, 3) воспитание адекватного сопереживания художественному произведению, а также предлагает некоторые методики «Художественный предмет», «Подбор картин к музыке». Можно сказать, что подход И. Л. Вахнянской находится в русле интенсивных стратегий ЭВ. Именно эта сторона опускается в теории и практике ЭВ, когда педагог, как правило, знает, что надо развивать, но не знает, как это делать. По мнению И. Л. Вахнянской, предметом учебной деятельности должны быть не только понятия, но и чувства [1].

Формулировка цели статьи. Выяснение роли основных подходов эстетического воспитания в развитии одаренности.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературы показывает, что все системы ХЭВ можно классифицировать в рамках трех подходов: 1) природосообразного, 2) культурологического, опирающегося на культурные традиции народа, и 3) синергетического, основанного на двух философских концепциях с применением современных педагогических методик.

Природосообразный подход учитывает раннее развитие у ребенка сенсорной сферы. Так, в Японии с раннего детского возраста решаются узкопрофессиональные задачи: ребенка музыке обучают с 2-х лет. Такой подход дает хорошие результаты не только в воспитании личности, но и в экономике. Специалист по детскому воспитанию Б. Т. Лихачев относит раннее обучение искусству к утилитарно-прагматической концепции, когда максимальное стимулирование сенсорной сферы ребенка, его способности различать тончайшие оттенки цвета, звуковые тональности доказывает возможность человеческого организма, но не является реально необходимым.

К этому направлению можно отнести концепцию «материнской любви» скрипача Ш. Судзуки, в которой, исходя из идеи природного развития, разработан метод материнской любви. Мать повторяет с детьми музыкальные игры (45 минут в день), детям больше показывают, чем поясняют. Исследователи считают, что такой путь эффективен для развития экспрессивности и эмоциональности, лежащие в основе эстетического чувства.

Педагогическая концепция Судзуки Ш. опирается на идею сензитивности раннего дошкольного возраста для эмоционального и чувственного развития.

обусловливают существенные изменения в деятельность дошкольных образовательных организаций, определяют новые приоритеты развития дошкольного образования, которые призваны решать проблемы, связанные с повышением качества образования. С учетом совершенствования воспитания и образования дошкольников был введен Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утверждены СанПиН к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях, с 01.09.2013 г. введен в действие новый федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

Главная цель государственной политики в дошкольной сфере – качественное и доступное образование детей. В настоящее время дошкольные образовательные организации могут осуществлять выбор приоритетных направлений, программ, видов образовательных услуг, новых форм работы, ориентированных на интересы педагогического коллектива и родителей. В настоящее время для педагогических коллективов дошкольных образовательных организаций актуальным является вопрос организации деятельности в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Перед педагогами стоит задача пересмотра приоритетов профессиональной деятельности, формирования или актуализации умений быстро адаптироваться к новым ситуациям, проявлять гибкость, налаживать эффективные коммуникации, находить решения сложных вопросов, используя разнообразные источники информации.

Цель статьи: теоретически обосновать модель педагогического сопровождения проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

Задачи статьи:

1. Рассмотреть историографию и современное состояние проблемы педагогического проектирования.

2. Охарактеризовать этапы профессионального становления и развития профессиональной карьеры, будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

3.Разработать концептуальные основы проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

4. Обосновать организационно-педагогические условия проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

5. Разработать, научно обосновать и апробировать эффективность процессуальной модели педагогического сопровождения развития профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

Изложение основного материала статьи. Трансформации, происходящие в современном дошкольном образовании, обуславливают необходимость обновления системы подготовки педагогических кадров. Ключевой вектор развития современного высшего педагогического образования предусматривает расширение границ международного и межкультурного общения, увеличение значимости качества профессиональной подготовки будущих специалистов. На современном этапе развития общества перед высшей школой стоит задача подготовки специалистов широкого

профиля с углубленными, фундаментальными теоретическими знаниями и высокой степенью готовности к будущей профессиональной деятельности.

Пути реформирования высшего образования находят свое отражение в государственных нормативных документах. Так, требования к педагогам и уровню их подготовки определены в Приказе Министерства образования и науки России «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, специалитета, магистратуры» (№ 1367 от 19.12.2013 г.). В программе Федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки 050000 «Образование и педагогика», утвержденной приказом Минобрнауки России от 17 сентября 2009 г. № 337.

Подготовка педагогических кадров, в том числе и педагога дошкольного воспитания, в первую очередь, должна отвечать требованиям современности. Особое значение приобретает анализ, прогнозирование и коррекция процесса профессиональной подготовки, направленная на творческое, профессиональное развитие и саморазвитие личности будущего специалиста, профессиональное становление и развитие профессиональной карьеры. Индивидуализация образовательного процесса обеспечит эффективное освоение обучающимися опыта профессиональной деятельности, будет способствовать разработке индивидуальной стратегии и тактики своей профессиональной карьеры, формированию готовности к реализации разнообразных педагогических методик и технологий. Одним из инструментов данного процесса в образовательной организации высшего образования выступает педагогическое сопровождение проектирования будущей профессиональной карьеры, создание и развитие информационного пространства знаний, формирование и развитие комплекса профессионально значимых умений и навыков, особенно профессионально-педагогических, коммуникативно-обучающих, проектировочных и организаторских.

Практическая ориентация образовательной организации высшего образования на создание условий для дальнейшего продвижения личности в профессии, которое в науке обозначено либо как профессионально-личностный, либо карьерный рост или профессиональная карьера. В большей степени теоретически обосновано и технологически представлено понятие профессионально-личностного роста. Это накопление индивидом личностного потенциала как интегральной характеристики уровня личностной зрелости. Формой проявления личностного потенциала служит самодетерминация личности: осуществление деятельности в относительной свободе от заданных условий как внешних, так и внутренних.

Основными векторами, определяющими модель подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования к перспективному проектированию своей будущей профессиональной карьеры, служат: цель — формирование двух ведущих видов компетентности — общепрофессиональной и проектно-профессиональной; педагогические принципы, обеспечивающие субъектность студента в профессиональном самопроектировании; система внешних и внутренних факторов подготовки обучающихся к этому виду деятельности. Пересечение данных векторов образует информационное поле для диагностики качественных изменений в процессе подготовки будущих специалистов.

Психология

УДК 37.036:378

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

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА ОДАРЕННОСТИ

Аннотация. Эстетическое развитие ребенка осуществляется посредством эстетического воспитания (ЭВ) через эстетическое отношение (ЭО), которое являясь ядром творческого потенциала, способно соединить воспитание с обучением. Рассмотрены подходы эстетического воспитания. Нами установлено, что посредством расширения поля эстетического воздействия и применения интенсивных методов развития, например, эстетическое развитие детей с опорой на движение, с опорой на развитие творческого музыкального мышления и импровизацию, художественно-эстетическое воспитание (ХЭВ) может служить средством повышения одаренности ребенка.

Ключевые слова: Одаренность ребенка, подходы эстетического воспитания, эстетическое отношение, поуровневое формирование эстетического, культура как внутренняя потребность ребенка.

Annotation. Aesthetic development of children is carried out by means of aesthetic education (EV) through aesthetic attitude (EE), which as the core of the creative potential, capable to connect education with learning. Approaches of aesthetic education. We found that by expanding the field of aesthetic impact and intensive methods of development, for example, the aesthetic development of children based on movement, based on the development of creative musical thinking and improvisation, artistic and aesthetic education (HEW) can serve as a means of enhancing the ability of the child.

Keywords: Genius child, approaches of aesthetic education, aesthetic attitude, pourovnevoe formation of aesthetic, culture as an internal need of the child.

Введение. К эстетическому воспитанию (ЭВ) ребенка издавна относили художественно-эстетическое воспитание (ХЭВ). Оно, как правило, состояло в обучении детей рисованию, пению, слушанию музыке и игре на музыкальных инструментах. Однако оказалось, что не только искусство развивает у детей эстетическое чувств но, но и сама жизнь (философско-антропологическая концепция Н. И. Киященко). Ведь любое воспитание включает эстетический компонент – и физкультура, и математика, и политика и т. д., только часто педагог не может выделить эстетическое в своей дисциплине.

Постепенно происходит пересмотр возможностей искусства для эстетического развития ребенка. Получила высокую оценку философская концепция Э. В. Ильенкова – широкое воздействие искусства на все стороны жизнедеятельности человека [3].

Следуя современной структуре деятельности, любой ребенок, имеет не только материальные нужды, но и духовные, в том числе эстетические, и эта неосознанная потребность должна быть удовлетворена. На эстетической эмоциональности лежит основная нагрузка воспитания одаренного ребенка –

состояний в зависимости от спортивной специализации. Так, для представителей циклических видов спорта более характерны средние проявления активности, напряжения, возбуждения, настроения. При этом по сравнению с обычными условиями у данных спортсменов снижается самочувствие и повышается тревожность, что может снизить успешность их соревновательной деятельности.

Спортсменам, занимающимся игровыми видами спорта, свойственна неоднородность проявления настроения и активности. Возбуждение и активность перед стартом возрастают в наибольшей степени по сравнению с фоновыми состояниями. Это может привести к «предстартовой лихорадке» и снизить успешность выступления.

Единоборцы чаще испытывают напряжение, возбуждение и тревогу. У них увеличивается выраженность всех психических состояний перед стартом, в особенности – уверенности, напряжения, активности. Снизить адаптацию у данной группы спортсменов может перенапряжение физических и психических сил перед стартом.

В художественных видах спорта необходимо обращать внимание на вариативность тревоги и настроения перед стартом. По сравнению с обычными условиями у них более выражена тревога, возбуждение, активность. Чрезмерная выраженность этих состояний может вызвать эмоциональный срыв в деятельности, что требует профилактики и коррекции.

Следует отметить, что уровни выраженности в данном случае рассчитаны для каждой группы видов спорта. Так, например, если большинство из спортсменов склонны к переживанию среднего уровня тревожности, то этот уровень средний относительно данной выборки и высокий – для других спортсменов или даже для тех же спортсменов, но в других условиях.

Полученные данные свидетельствуют о том, что предстартовые состояния спортсменов имеют значительную вариативность, опосредованную видом спорта, что показывает необходимость дифференцированного подхода к ускорению и оптимизации уровня психических состояний как одной из базовых составляющих адаптации. Дифференциация спортсменов по психоэмоциональному фону может рассматриваться одним из критериев адаптации к условиям соревновательной деятельности и основанием для дифференцированного подхода к ее ускорению.

Литература:

1. Кузьмин М.А. Методологические проблемы адаптации спортсменов к условиям соревновательной деятельности / Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта», 6 (100) – 2013г. – СПб,: Изд-во «ГПУ»,2013– С. 79 – 84.

2. Кузьмин, М.А. Сравнение адаптированности спортсменов различных специализаций / Научно-теоретический журнал «Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта», 9 (79) – 2011г. – СПб,: Изд-во «ГПУ», 2011– С. 94 – 97.

3. Кузьмин М.А. Профессиональная адаптация личности в спорте / Научно-теоретический журнал «Теория и практика физической культуры», 6 – 2014г. – Москва,: Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта», 2014 – С. 59 – 62.

4. Николаев А.Н. Методика изучения предстартовых состояний спортсменов / Психологические основы педагогической деятельности : материалы межвузовской научной конференции. Санкт-Петербург, 2001. С. 81–85.

В контексте изучения проблемы, ориентированной на проектирование профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования, имеют принципиальное значение фундаментальные и прикладные исследования философов, педагогов и психологов по следующим направлениям:

– антропологические основы профессионального становления личности педагога (А. А. Вербицкий, В. А. Сухомлинский);

– теоретические положения и выводы педагогической и психологической науки о системном подходе к исследованию и интерпретации педагогических явлений (В. В. Бескроровная, Л. С. Выготский);

– идеи, посвященные методам обучения (З. П. Бакум, А. А. Вербицкий, М. И. Махмутов, Е. М. Пехота, И. П. Подласый);

– основные положения компетентностного подхода (В. И. Байденко, Н. А. Глузман, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской);

– труды по анализу инновационных процессов в образовании (В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, Т. М. Гурина, М. И. Махмутов, Е. Н. Пехота, И. П. Подласый);

– работы по проблеме проектирования образовательного процесса (Е.С. Заир-Бек, Г.Е. Муравьева, М.М. Поташник, В.Е. Радионов, М.И.Рожков, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, П.А. Юцявичене).

Ряд авторов обращается к вопросам управления дошкольным образованием (К.Ю.Белая, Н.Н.Ляценко, Л.В.Поздняк, П.И.Третьяков, Л.И.Фалюшина) и особенностям подготовки студентов к управленческой деятельности в дошкольной образовательной организации (М.П.Герасимова, Г.Н.Казаручик, Л.Г.Насырова, О.А.Сурова, М.С.Таратухина).

Между тем, как показал теоретический анализ психолого-педагогической литературы и современных исследований, аспект педагогического сопровождения проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования изучен не достаточно полно. В частности, отсутствует системное, научно обоснованное представление о сущности, функциях и содержании педагогического сопровождения данного процесса. Специально не изучалась специфика технологии данного вида педагогического сопровождения, конкретные инструменты, составляющие его основу.

Проблематика настоящего исследования актуализируется также следующими противоречиями между:

– социальным заказом на подготовку высококвалифицированных педагогов дошкольного образования, потребностей студентов, работодателей и недостаточной разработанностью механизмов взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в проектировании вариативных программ обучения и воспитания дошкольников;

– требованиями, предъявляемыми к профессиональным качествам будущих воспитателей, и реальным уровнем подготовки их к реализации профессиональных функций в собственной практической деятельности;

– происходящими изменениями в деятельности дошкольной образовательной организации, расширением сети дошкольных образовательных организаций, кризисом традиционной модели Детства и семьи и традиционными требованиями к профессионально-личностным качествам педагогов дошкольного образования.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты могут быть использованы в системе работы образовательной организации высшего образования с целью отбора содержания образования в контексте реализации профессиональной карьеры, а также для организации спецкурсов теоретической и прикладной направленности по подготовке будущих воспитателей дошкольных образовательных организаций; при создании методических пособий по проектированию профессиональной карьеры будущих педагогов.

Эффективность проектирования профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования может быть обеспечена, если данный процесс выстраивается как целенаправленный и детерминированный совокупностью следующих организационно-педагогических условий:

– стимулирование субъектной позиции студента в образовательной деятельности с опорой на совместную разработку и реализацию факультативного спецкурса «Проектирование профессиональной карьеры»;

– использование контекстного обучения, основанного на смыслообразующем влиянии контекста профессиональной деятельности в процессе педагогического сопровождения проектирования профессиональной карьеры;

– проектирование профессионального развития осуществляется как взаимодействие студентов и преподавателей по выстраиванию стратегии профессионального роста и профессиональной карьеры студента, предполагающее осмысление индивидуального вхождения в профессию и создание возможностей для выбора темпов обучения, предметов, уровня сложности задач, углубленного изучения предметов, отдельных тем, выбора форм контроля, а также включения в различные виды социальной активности, способствующей развитию личностных профессионально значимых качеств студентов.

Анализ философской, психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературы; системно-содержательный анализ учебных планов и программ, учебных пособий; анализ информационных ресурсов сети Интернет; прогностические методы; моделирование и проектирование профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования; теоретическое обобщение результатов исследования; *эмпирические* – мониторинг; опрос, анкетирование; тестирование; апробация процессуальной модели педагогического сопровождения развития профессиональной карьеры будущих специалистов в сфере дошкольного образования.

Мотивационно-деятельностный подход, обеспечивающий целостность процесса подготовки, способствующий его эффективности, позволяющий рассматривать весь процесс проектирования профессиональной карьеры педагогов дошкольного образования как единую систему; личностно-ориентированный подход, предполагающий необходимость исследования личного участия студента в различных видах деятельности вуза, способствующий проектированию профессиональной карьеры; аксиологический подход, позволяющий выявить педагогические ценности и лидерские качества, необходимые для профессиональной карьеры.

Выводы. Таким образом, формирование у будущих специалистов в сфере дошкольного образования нравственных основ будущего карьерного продвижения повышает в комплексе такие личностные показатели, как

Таблица 10

Динамика психических состояний у единоборцев (n = 139)

Психические состояния:	X (пред)	X (фон)	Δ
Самочувствие	8,93	7,52	1,41
Активность	8,34	5,61	2,73
Настроение	7,95	6,30	1,65
Напряжение	6,19	4,10	2,09
Тревожность	6,01	5,57	0,44
Уверенность	8,21	6,40	1,81
Возбуждение	8,55	7,56	0,99

Пояснение: пред. – предстартовые состояния, фон. – фоновые (состояние в обычных условиях вне соревнования).

В наибольшей степени у единоборцев возрастает перед стартом активность, напряжение и уверенность.

Таблица 11

Динамика психических состояний у фигуристов (n = 144)

Психические состояния:	X (пред)	X (фон)	Δ
Самочувствие	9,02	8,25	0,77
Активность	6,45	5,02	1,43
Настроение	6,01	5,48	0,53
Напряжение	4,12	4,00	0,12
Тревожность	9,10	7,85	1,25
Уверенность	7,75	7,54	0,21
Возбуждение	8,25	7,20	1,05

Пояснение: пред. – предстартовые состояния, фон. – фоновые (состояние в обычных условиях вне соревнования)

У фигуристов перед стартом также меняются показатели всех состояний, но менее резко, чем у единоборцев (таблица 11). В большей степени возрастают показатели активности, тревожности, возбуждения. Практически не меняется выраженности напряжения и уверенности.

Полученные данные также указывают на необходимость разработки дифференцированных технологий воздействия на предстартовые психические состояния спортсменов с целью их оптимизации, что позволит улучшить их адаптированность.

Выводы. Как показывают результаты, спортсмены действительно могут быть условно поделены на две большие группы, одна из которых склонна переживать негативные эмоциональные состояния, а другая – позитивные. При этом количество спортсменов, склонных переживать различные негативные или позитивные предстартовые состояния, неодинаково в различных видах спорта. Различным образом проявляется неоднородность предстартовых

Таблица 8

Динамика психических состояний у лыжников (n = 138)

Психические состояния:	X (пред)	X (фон)	Δ
Самочувствие	6,06	8,51	-2,45
Активность	5,34	4,88	0,46
Настроение	5,90	5,10	0,80
Напряжение	3,82	3,79	0,03
Тревожность	9,12	7,93	1,19
Уверенность	5,21	5,39	-0,18
Возбуждение	9,22	8,36	0,86

Пояснение: пред. – предстартовые состояния, фон. – фоновые (состояние в обычных условиях вне соревнования)

Динамика психических состояний у баскетболистов имеет следующий характер (таблица 9). Незначительно снижается самочувствие, повышается активность, уверенность, настроение и напряжение. Тревожность в среднем снижается, но повышается возбуждение. Наиболее интенсивно меняются в сторону возрастания активность и возбуждение.

Таблица 9

Динамика психических состояний у баскетболистов (n = 142)

Психические состояния:	X (пред)	X (фон)	Δ
Самочувствие	6,15	6,28	-0,13
Активность	6,55	5,11	1,44
Настроение	6,18	5,56	0,62
Напряжение	4,16	3,75	0,41
Тревожность	6,24	7,50	-1,26
Уверенность	6,85	6,21	0,64
Возбуждение	8,15	6,53	1,62

Пояснение: пред. – предстартовые состояния, фон. – фоновые (состояние в обычных условиях вне соревнования)

У единоборцев (таблица 10) перед стартом возрастают значения показателей всех базовых состояний: самочувствия, настроения, активности, настроения, возбуждения, напряжения, уверенности. Возрастает и тревожность спортсменов, хотя незначительно.

осмысленность ценности профессии и карьеры, способность ответственно управлять жизненно важными и перспективными намерениями, устойчивый профессиональный интерес, ориентация на ценностно-смысловые стратегии профессионального продвижения. В совокупности со знаниями о профессиональной карьере и возможной динамике социальных ролей, умениями выстраивать их с учетом карьерной стратегии они образуют содержание проектно-профессиональной компетентности.

Профессионально-карьерные достижения результативно завершают профессионально-личностный рост будущих специалистов в сфере дошкольного образования. При этом осуществляется поэтапный переход от развития личностных качеств, профессионализма и социальной мотивации профессиональной деятельности к их применению и адаптации в условиях новых социальных ролей и в целях нравственно мотивированного персонального служебного продвижения.

Педагогическая технология подготовки будущих специалистов в сфере дошкольного образования к проектированию своей будущей карьеры, включает следующие их пошаговые действия, отражающие систему умений: самостоятельное определение параметров профессионального саморазвития, определение целей профессионально-карьерного продвижения, развитие плана смены профессиональных ролей и стратегий карьерного роста, самоконтроль нравственно-деловых способов их реализации.

Литература:

1. Андреев К.Е. Роль метода проектов в формировании профессиональных компетенций // Специалист - 2012. – № 2. – С. 18-19.
2. Банщикова Т.Н. Профессиональная компетентность как фактор профессиональной успешности // Акмеология. – 2007. – №1. – С. 25.
3. Булавенко О. Сущностные характеристики профессиональной компетентности // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 40.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
5. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – Научно-публицистический альманах (выпуск 8) - Новокузнецк, 2005. – С. 26-44.
6. Захараш Т. Современное обновление содержания подготовки воспитателя // Дошкольное воспитание - 2011. – № 12. – С. 74-80.
7. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М., 2005.
8. Компетентностный подход в подготовке будущего педагога дошкольного образования. Методические рекомендации // Под ред. В.В. Марковой. ОАО «Яковлевская типография», 2008. – 37 с.
9. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина, А.А. Реан. – СПб.: Знамя, 1993. – 154 с.
10. Ледовских Н. Формирование профессиональных навыков педагога // Детский сад от А до Я 2009. – № 6. – С. 112-119.
11. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
12. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 400 с.
13. Муслимов Н. А. Формирование профессиональной компетенции

будущих педагогов основе применения информационных и педагогических технологий // Молодой ученый. – 2012. – №1. Т.2. – С. 102-106.

14. Пашаян С.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов в контексте качества современного образования // Мониторинг общественного мнения. – 2012. – № 2 (108). – С. 3-14.

15. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.

16. Фонарев А.Р. Развитие личности в процессе профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 72 – 83.

Педагогика

УДК 371

студентка Воробьёва Евгения Петровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
доктор педагогических наук,
профессор Горбунова Наталья Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

СОВРЕМЕННЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ

Аннотация. В статье анализируются вопрос управленческой деятельности современного руководителя дошкольной образовательной организацией, комплекс необходимых знаний, умений и профессионально-значимые качества руководителя дошкольной образовательной организацией на данном этапе развития дошкольного образования.

Ключевые слова: управленческая деятельность, методологические подходы, современный руководитель дошкольной образовательной организации, профессионально-значимые качества руководителя, руководитель, профессиональная деятельность.

Annotation. The article analyzes the issue management activities of a modern leader of the preschool educational organization, the necessary knowledge, skills and professionally important qualities of the head of the preschool educational organization on this stage of development of preschool education.

Keywords: management activity, methodological approaches, the modern head of the preschool educational organizations, professional important qualities of a Manager, supervisor, professional activity.

Введение. Изменения в системе образования России на современном этапе требуют новых подходов к управлению дошкольной образовательной организацией. В связи с этим актуализируется проблема управленческой

тревожностью. У фигуристов примерно такое же количество тех, кто обладает средней тревожностью, но проявляется значительная вариативность выраженности тревоги: есть спортсмены, которые переживают как спокойствие, так и выраженную тревогу перед состязанием.

Таблица 7

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах художественных видов спорта и единоборств ($n_1 = 144$, $n_2 = 139$)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Настроение Х	16,5	51,75	31,75	17,19	0,001
Настроение Е	10,5	37,2	52,3		
Тревожность Х	28	42,8	26,25	9,78	0,01
Тревожность Е	17,5	45,0	37,5		

Представители художественных видов спорта и единоборств различаются по распределению уровней выраженности настроения и тревожности перед стартом (таблица 7). Так, единоборцы характеризуются более высоким уровнем настроения перед соревнованием, но и более высоким уровнем тревоги. Среди фигуристов больше спортсменов со средним и низким уровнем настроения перед стартом, но более низкой тревогой.

Для получения более полной картины специфики предстартовых состояний спортсменов различных специализаций рассмотрим закономерности динамики предстартовых состояний по сравнению с фоновыми (состояния в обычных условиях). Поскольку нас интересует именно характер изменения состояний, нами не было произведено сравнение фоновых замеров состояний в каждой группе. Мы сосредоточили свое внимание на разности между показателями фоновых и предстартовых состояний в различных видах спорта. С помощью t-критерия Стьюдента устанавливалась достоверность различий психических состояний, возникающих у спортсменов до старта и в обычных условиях. Следует отметить, что ни в одном случае достоверных различий обнаружено не было. Причина этого – в высокой вариативности выраженности психических состояний у спортсменов.

Так, сравнение предстартовых психических состояний с фоновыми (в обычных, повседневных условиях) у лыжников показывает, что в большей степени подвержены изменениям самочувствие, тревожность, настроение и возбуждение, и в наименьшей – напряжение и уверенность (таблица 8). При этом перед стартом настроение и возбуждение спортсменов несколько повышается, в то же время – снижается самочувствие и возрастает тревожность.

Таблица 5

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах игровых видов спорта и единоборств (n_1 = 142, n_2 = 139)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Настроение И	17,91	44,78	37,31	10,31	0,01
Настроение Е	10,5	37,2	52,3		
Активность И	25,6	58,9	15,5	8,33	0,01
Активность Е	21,0	50,5	28,5		

По выраженности настроения и активности различаются группы баскетболистов и единоборцев (таблица 5). Так, настроение перед стартом характеризуется позитивным фоном у большего количества единоборцев. Среди баскетболистов больше тех, кто выходит на соревнование со сниженным настроением. Представители игровых видов спорта характеризуются в основном средней и низкой активностью перед матчем. Единоборцы же, напротив, обладают средней и высокой активностью, хотя процент спортсменов, оценивающих свою активность перед стартом как низкую, тоже достаточно высок. Это также необходимо учитывать при разработке технологий дифференцированного подхода к адаптации спортсменов.

Обратимся к таблице 6, в которой показаны различия в распределениях значений показателей предстартовых состояний в группах игровых и художественных видов спорта. Они различаются по выраженности тревожности.

Таблица 6

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах игровых и художественных видов спорта (n_1 = 142, n_2 = 144)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Тревожность И	38,0	45,2	29,2	8,97	0,01
Тревожность Х	28	42,8	26,25		

Среди баскетболистов преобладает низкая и средняя тревожность перед матчем. В то же время, значительная и доля тех, что обладает высокой

деятельности современного руководителя дошкольной образовательной организации и формирования его профессионально-значимых качеств. Гуманизация и демократизация общества требуют развития педагогического мастерства и творчества современных руководителей дошкольных образовательных организаций, повышают требования к уровню управленческой культуры, профессионализма и компетентности.

Преобразования общества, изменения системы образования в соответствии с Законами Российской Федерации «Об образовании», «Национальной доктрины развития образования в РФ», «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 г.» обусловили потребность в специалистах новой формации: творческих, активных, предприимчивых, способных самостоятельно решать многообразные задачи в нестандартных условиях.

Проблема формирования профессионально-значимых качеств личности современного руководителя в его деятельности должна рассматриваться в непосредственной связи: деятельность эта тоже существенно изменяется в результате приобретения новых качеств и изменения существующих.

Анализ результатов теоретических и практических наработок ученых свидетельствует о недостаточном уровне разработанности управленческой деятельности современного руководителя и формировании его профессионально-значимых качеств. Следовательно, практика дошкольного образования требует интенсификации научно методической работы, направленной на решение проблемы подготовки профессионально компетентных руководящих кадров ДОО, которые владеют теорией и практикой педагогического управления.

Формулировка цели статьи. Проанализировать профессионально-значимые качества личности современного руководителя дошкольной образовательной организации и систему управления дошкольной образовательной организацией.

Изложение основного материала статьи. Анализ научных трудов и нормативно-законодательной базы, а также практика оценивания состояния управленческой деятельности руководителей дошкольных образовательных организаций, свидетельствуют о ее недостаточном соответствии нынешним требованиям. Большинство современных руководителей дошкольных образовательных организаций не сосредоточивают внимание на выявлении собственного уровня сформированности профессионально-значимых качеств личности, управленческой культуры, её развития. Поэтому для системы дошкольного образования приоритетной должна быть разработка заданий развития управленческой культуры руководителей дошкольных образовательных организаций, особенно во время их подготовки в условиях магистратуры [1].

В условиях модернизации управления образованием, расширения самостоятельности дошкольных образовательных организаций, повышаются требования к профессиональной компетентности руководителей, а именно к профессионально-значимым качествам личности. Возникают противоречия между требованиями к развитию образования и недостаточной готовностью определенного количества руководителей к управлению в новых условиях. Знания, навыки, методы работы, становятся недостаточными для решения новых заданий, которые стоят перед дошкольной образовательной

организацией, а это приводит к недостаточному осмыслению ведущих идей и современных тенденций развития дошкольного образования. Однако именно руководители будут решать сложные профессиональные задачи и нести ответственность за принятые решения и конечные результаты. Об актуальности данной проблемы свидетельствуют работы: О. Атласовой, И. Зимней, Е. Павлютенкова и других. Анализируя научные работы Е. Павлютенкова [6], можно утверждать, что профессионально-значимые качества современного руководителя рассматриваются как форма выполнения профессионалами своей деятельности, что обусловлено глубокими знаниями особенностей явлений и предметов, как свободное владение содержанием собственной работы, а также соответствие этой работы профессиональным качествам и ценностям.

Управленческая деятельность современного руководителя в системе образования как отдельный вид социального управления, рассматривают исследователи: Л. Даниленко, Н. Денисенко, С. Дзарасов, Г. Ельникова, А. Омаров, Е. Павлютенков, Т. Сорочан, Т. Сущенко, П. Третьяков, Г. Шакуров. Учёные утверждают, что руководящая должность выставляет сложные требования к руководителю, поскольку цена его возможной ошибки может оказаться достаточно существенной [6]. Проблема создания условий, способствующих развитию готовности современного руководителя к управленческой деятельности в образовательных учреждениях, решалась в педагогических исследованиях Е.И. Безрукова, Л.А. Горшуновой [3].

Важным в управленческой деятельности современных руководителей дошкольных образовательных учреждений является знание таких методологических подходов, как гуманистический, диалектический, глобальный (целостный), процессный, ситуационный, системный и тому подобное. Изменение методологических подходов к управлению дошкольными учреждениями предусматривает соответствующие изменения в деятельности руководителей: психологические, функциональные, организационные и смысловые. Психологические изменения происходят в сознании руководителей относительно формирования ими собственной творческой педагогической деятельности, формируя в себе такие качества личности, как: отклонение от шаблона, оригинальность, инициативность, настойчивость, высокую самоорганизацию, работоспособность и тому подобное. Функциональные – оказываются в применении модернизируемых управленческих функций руководителя дошкольного учреждения, таких как прогностическая, представительская, консультативная, политико-дипломатическая, менеджерская. Управлять дошкольным образовательным учреждением в современных условиях – это сложная, ответственная и творческая работа [5].

Реформирование дошкольного образования предусматривает радикальную перестройку управленческого звена, ее демократизацию, децентрализацию и гуманизацию, что нуждается в отказе от авторитарного стиля управления, осознания необходимости обновления функций управления современной дошкольной образовательной организацией. Руководитель дошкольной образовательной организации становится ключевой фигурой в осуществлении управленческой деятельности. Поэтому модернизация новейшего процесса выставляет новые универсальные требования к профессиональной деятельности руководителей дошкольных организаций: овладение

Таблица 3

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах циклических видов спорта и единоборств (n_1 = 138, n_2 = 139)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Напряжение Ц	25,37	56,72	17,91	9,84	0,01
Напряжение Е	20,4	47	32,6		
Возбуждение Ц	8,95	88,05	3,00	13,24	0,001
Возбуждение Е	8	75,5	16,5		

Сравнение распределений значений показателей предстартовых состояний в группах представителей циклических видов спорта и единоборств (таблица 3) показывает, что у единоборцев значимо больше тех, кто испытывает перед стартом высокое напряжение и возбуждение. Лыжники в основном характеризуются средней возбужденностью и напряженностью перед стартом. С одной стороны, возбужденно-напряженное состояние единоборцев создает настрой на состязание. С другой стороны, чрезмерная выраженность такого состояния может привести к неточности действий, ошибкам и, соответственно, к неудаче.

Таблица 4

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах циклических и художественных видов спорта (n_1 = 138, n_2 = 144)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Настроение Ц	17,91	44,78	37,31	21,41	0,001
Настроение Х	32,00	25,5	42,5		

В циклических и художественных видах спорта достоверно различается распределение значений показателя настроения перед стартом (таблица 4). Так, у лыжников перед предстоящей гонкой в основном наблюдается средний и высокий уровень настроения – приподнятость, радость. У фигуристов настроение варьирует. Среди них достаточно много тех, кто обладает как высоким, так и низким уровнем настроения перед стартом. Это требует особого внимания при коррекции и оптимизации эмоциональных состояний, в особенности, фона настроения перед стартом, в художественных видах спорта.

Таблица 2

Достоверные различия в распределении уровней выраженности предстартовых состояний в группах циклических и игровых видов спорта (n_1 = 138, n_2 = 142)

Психические состояния:	Уровень выраженности (%)			χ^2	p
	Низкий	Средний	Высокий		
Напряжение Ц	25,37	56,72	17,91	9,15	0,01
Напряжение И	34,5	41,8	23,7		
Возбуждение Ц	8,95	88,05	3,00	12,3	0,001
Возбуждение И	9	75,5	15,5		

Условные обозначения: Ц – циклические виды спорта, И - игровые

Как видно из таблицы 2, у представителей циклических и игровых видов спорта выявлены достоверные различия в распределении значений показателей напряжения и возбуждения перед стартом. Так, в циклических видах спорта у спортсменов в основном наблюдается средний уровень напряжения перед соревнованием. Меньше спортсменов с высоким и низким уровнем напряжения. В игровых видах спорта больше спортсменов с низким и высоким уровнем напряжения и меньше – со средним. В циклических видах спорта также больше спортсменов со средним уровнем эмоционального напряжения. Среди представителей игровых видов больше доля тех, кто испытывает высокое эмоциональное возбуждение. То есть, индивидуальные различия в большей степени проявляются в игровых видах спорта. Это можно объяснить тем, что у спортсменов данной специализации различны роли и вклад в обеспечении командного успеха. Соревновательная деятельность в различных игровых амплуа характеризуется разными технико-тактическими действиями. Кроме того, командная игра – более эмоционально насыщенный и динамичный вид спорта, поэтому соревнование вызывает у спортсменов больший «эмоциональный накал», воодушевление. В то же время, слишком высокое напряжение может снизить успешность соревновательной деятельности спортсменов.

технологиями менеджмента и маркетинга в образовании; привлечение к управленческим процессам широкой общественности педагогической общественности, родителей, общественных организаций; создание принципиально новых моделей научно методической работы в ДОО; обновление образовательного процесса, реформирование образовательной отрасли и повышения статуса руководителя ДОО; модернизация программы обучения в высшей школе с учетом опыта других стран мира [4].

Задание высшей школы в образовании современных руководителей дошкольных образовательных организаций – развить творческий уровень мастерства и помочь овладеть наивысшими основами управления: творческий подход к организации профессиональной деятельности, выработки индивидуального стиля профессиональной деятельности, самостоятельность при конструировании оригинальных управленческих решений.

Современный руководитель дошкольной образовательной организации – это человек, который четко осознает цель функционирования, развития и соответствующего внутреннего управления заведением, а также владеет средствами достижения поставленной цели. Поэтому еще одна группа требований к руководителю современной дошкольной образовательной организацией связана с содержанием управленческой деятельности и осознанным пониманием конкретных управленческих функций [2].

Руководитель дошкольной образовательной организации, осуществляя разнообразные виды деятельности, в первую очередь, должен быть профессионалом. Его квалификацию определяют четыре основных фактора: 1) умение ставить актуальные, теоретически обоснованные и практически значимые цели; 2) умение осуществлять тактическое планирование деятельности всех участников образовательного процесса, в частности и своей; 3) умение с помощью эффективных средств избирать и реализовать поставленные цели и корректировать раньше определенную тактику, соотнося ее с реальными условиями образовательного процесса; 4) умение осуществлять квалифицированный самоанализ и анализ деятельности всех участников образовательного процесса [2].

Известный ученый, профессор Г. Берри Моррис, обосновывает требование к современным руководителям так: «Руководитель – это тот, кто находит выход из любого положения». Поэтому для достижения успеха, для эффективного управления дошкольной образовательной организацией необходимо хорошо владеть знаниями теории управления, уметь ориентироваться в стилях и функциях управления, понимать в организационных структурах и подходах к управлению заведениями [1].

Профессионально важные качества личности руководителя – это личностные характеристики, обеспечивающие максимальную эффективность и успешность руководителя в сфере управленческой деятельности. Поэтому современный руководитель должен чётко знать определения универсального набора профессионально важных качеств и требований, от которых зависит эффективность воздействия на управляемые объекты и субъекты.

Профессиональная деятельность руководителя дошкольной образовательной организации нуждается в управленческой подготовке, определенных профессиональных качествах, профессиональной культуре, составляющей которой является управленческая культура. Такая деятельность обогащает личность, расширяет ее возможности, включает в сферу социально-

экономического взаимодействия с коллективом, формирует мотивационную сферу, изменяет ценностные ориентации [3].

Основная профессиональная деятельность руководителя – управленческая, которую рассматривают как функциональное взаимодействие следующих компонентов: цели и мотивы деятельности, содержание, средства достижения цели, контроль, за участием объектов управления в решении поставленных заданий, регуляции деятельности и оценки ее результатов [4].

Выводы. Таким образом, от современного руководителя дошкольной образовательной организации нынешние условия труда требуют профессионально педагогической направленности на осуществление профессиональной деятельности; сформированности мотивации роста педагогического мастерства, совокупности, профессионально-значимых качеств (энергичность, деловитость, способность к работе с людьми, требовательность к себе и других людей, влиятельность, толерантность), знаний и умений, необходимых для практического решения задач управления; способности к рефлексии и самоуправлению.

Литература:

1. Езопова С.А. Менеджмент в дошкольном образовании: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Академия, 2009. – 309 с.

2. Женило М.Ю. Справочник руководителя ДОУ. Книга современного руководителя / Под ред. Н.Ф. Дика. – Ростов-на-Дону, 2006. – 318 с.

3. Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением. – Ростов на /Д., 2002.

4. Кортунова Е. П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях // Молодой ученый. – 2011. – №6. – Т.2. – С. 94–96.

5. Преснякова Е. Б. Современный руководитель ДОУ: основы управления // Центр дополнительного образования «Восхождение». – 2010. – 47 с.

6. Шоутен Т., Даниленко Л. И., Зайченко О.И., Софий Н. З. Менеджмент руководителей заведений дошкольного и начального образования / за заг. ред. Даниленко; Всеукраинский фонд «Шаг за шагом». –К.: СПД-ФО К. С. Парашин, 2009. – 112 с.

Таблица 1

Значения средних и коэффициентов вариации предстартовых психических состояний у спортсменов (n = 563)

Психические состояния:	X (баллы)	V (%)
Самочувствие	6,06	52,07
Активность	5,34	49,96
Настроение	5,90	43,07
Напряжение	3,82	54,62
Тревожность	9,12	44,24
Уверенность	5,21	48,19
Возбуждение	9,22	38,53

Результаты показывают, что для спортсменов характерны следующие предстартовые психические состояния: довольно высокое эмоциональное возбуждение и тревожность, средняя выраженность самочувствия, активности, настроения и уверенности и относительно низкий уровень напряжения.

Следует отметить высокие коэффициенты вариации практически у всех психических состояний, что означает неоднородность их проявления у различных спортсменов. Следовательно, некоторая часть спортсменов довольно уверенна в себе, хорошо себя чувствует, активна, пребывает в хорошем настроении, не напряжена и уверена в себе, тогда как другая часть – не уверена, плохо себя чувствует, напряжена, находится на спаде активности, напряжена и отличается плохим настроением.

Поскольку вариативность предстартовых состояний высока, для сравнительного анализа мы использовали непараметрический критерий χ^2 (хи – квадрат) и сравнивали распределение уровней выраженности каждого состояния на выборках спортсменов различных специализаций. Поскольку выборки разные по объему, для удобства представления результатов частоты были приведены к единой шкале – доле от общего числа испытуемых, выраженной в процентах.

Keywords: prestarting mental conditions, athletes, types of sport, basketball, cross country skiing, judo, figure skating.

Введение. Мнение о том, что психические состояния, на фоне которых осуществляется деятельность, влияют на ее успешность и результативность, на данный момент считается более или менее общепризнанным. Влияние состояния спортсмена на успешность его деятельности доказано неоднократно (1). Существует проблема исследования разного состава эмоциональных состояний спортсмена. Как правило, изучается одно состояние, например, эмоциональное возбуждение или тревожность и т.п. Наиболее полный состав эмоциональных состояний, отражающих субъективный критерий адаптированности спортсмена, был определен А.Н. Николаевым (4). К их числу относятся: самочувствие, активность, настроение, напряженность, тревожность, уверенность и уровень эмоционального возбуждения. Предсоревновательное состояние почти всегда отличается от обычного и далеко не всегда бывает оптимальным. Эмоциональные состояния могут оказывать как стимулирующее, так и дезорганизующее влияние на деятельность. Первые принято называть стеническими, а вторые – астеническими переживаниями (1).

Изучение психических состояний спортсмена проводится с целью прогнозирования соревновательной успешности. Особенное внимание обращается на негативные переживания, так как они способны дезорганизовать деятельность, способствовать ее регрессии на простейшие уровни, с утерей наиболее сложных недавно приобретенных навыков, решающее значение эмоционального компонента в неудачном выступлении в соревновании при преобладании у спортсмена отрицательных эмоций хорошо известно (3), но в сравнительном плане, в спортивной деятельности между различными группами видов спорта, данные исследования не проводились.

Формулировка цели статьи. Цель работы заключалась в выявлении и определении оснований, предстартовых состояний, для разработки дифференцированного подхода при адаптации спортсменов к соревновательной деятельности. В работе изучены предстартовые психические состояния у спортсменов различных групп видов спорта, в возрасте от 17 до 21 года. В циклических видах спорта предстартовые состояния изучались у лыжников, в игровых у баскетболистов, в художественных у фигуристов, в единоборствах у дзюдоистов. Для изучения предстартовых состояний использовалась методика Николаева А.Н. САННТУВ (4).

Изложение основного материала статьи. Предстартовые состояния спортсменов являются значимым фактором их адаптации к соревновательной деятельности (2). Для определения специфики индивидуального подхода к их оптимизации рассмотрим выраженность и вариативность предстартовых состояний спортсменов независимо от спортивной специализации, на общей выборке. Данные о выраженности и вариативности проявления предстартовых психических состояний представлены в таблице 1. Максимум выраженности каждого состояния по методике Николаева Н.А. САННТУВ составляет 11 баллов.

Педагогика

УДК: 351.74(477)

доктор педагогических наук Гордиенко Татьяна Петровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
соискатель Басинский Андрей Михайлович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ У СОТРУДНИКОВ ОВД, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОХРАННУЮ ФУНКЦИЮ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СТРЕЛКОВОГО КОМПЛЕКСА

Аннотация. В данной статье рассматривается формирование профессиональных качеств сотрудников ОВД осуществляющих охранную функцию с использованием мультимедийного стрелкового комплекса.

Ключевые слова. Профессиональные качества сотрудника ОВД, охранная функция сотрудника ОВД, мультимедийный стрелковый комплекс.

*Annotation.*In this article, forming of professional qualities of employees of OVD is examined carrying out a guard function with the use of multimedia rifle complex.

Keywords: Professional qualities of employee OVD, guard function of employee OVD, multimedia rifle complex.

Введение. Работник органов внутренних дел при выполнении служебных заданий по обеспечению охраны общественного порядка и безопасности, прекращению правонарушений, борьбе с преступностью обязан действовать квалифицированно, грамотно, эффективно и безопасно как для себя, так и для жизни и здоровья окружающих, независимо от сложности оперативной обстановки.

На практике, выполнение сотрудниками всех требований закона и нормативных актов представляется достаточно сложным заданием, которое требует высокой профессиональной подготовленности, глубоких знаний и отработанных до автоматизма навыков, поведения в экстремальных ситуациях. Это имеет особое значение в наше время, т.к. сотрудники не всегда действуют профессионально грамотно, много из них не способны противопоставить преступникам надлежащую физическую подготовленность, достаточное владение приемами рукопашного боя, и знание нормативной базы, которая регламентирует порядок и основания применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия.

Некоторые сотрудники во время выполнения служебных обязанностей не имеют с собой специальных средств, огнестрельного оружия, или не желают их применять вследствие профессиональной неподготовленности, отсутствия навыков безопасного обращения с ним, психологической неуверенности в

необходимости применения специальных средств и огнестрельного оружия в конкретной ситуации, - порождается, как правило, незнанием законодательной базы. Даже опытные работники иногда, недостаточно четко ориентируются в непредвиденных обстоятельствах, принимая ошибочные решения, пробелы в собственном знании положений действующего законодательства порождают в них ощущение страха перед применением огнестрельного оружия, что, в свою очередь весьма выгодно для преступника.

Подобные просчеты и ошибки в практической деятельности работников ОВД являются недопустимыми, поскольку в экстремальных условиях существует реальная опасность получения физических увечий, поражения огнестрельным оружием не только для сотрудника, но и для окружающих. Времени на обдумывание возможных вариантов действий, нет: результат поединка с преступником решают судьбу секунды. Любая неуверенность, сомнения и нерасторопность могут стоить здоровье и даже жизни.

Решение данных проблем, по нашему мнению, заключается в совершенствовании методики боевой и морально-психологической подготовки сотрудников ОВД осуществляющих охранную функцию и вразработке новых направлений в системе ихподготовки. Важное значение в экстремальныхситуациях имеет профессиональная подготовленность сотрудника, которая формируется в процессе всего периода обучения.

Формулировка цели статьи. Заключается в исследование теоретических и практических аспектов огневой подготовки с использованием мультимедийного стрелковогокомплекса, разработка научно обоснованных рекомендаций по проведению занятий, направленных на формирование профессиональных качеств; методики обучения огневой подготовки в высших учебных заведениях МВД России для сотрудников ОВД, выполняющих охранную функцию.

Изложение основного материала статьи. Боевая подготовка–это система учебных мероприятий, направленных на усвоение рядовым и начальственным составом теоретических знаний и практических навыков, необходимых для обеспечения высокой боевой готовности ОВД. Отработка приемов, тактики и правил стрельбы, подготовительных упражнений, с учебными патронами (принятие необходимого положения для ведения стрельбы, снаряжения магазина патронами, заряжание оружия, прицеливания, спуск крючка, разряжение и осмотр оружия) проводятся на занятиях, стрельбах и тренировках в тире (на стрельбище). Одним из главных разделов боевой подготовки является огневая подготовка сотрудников органов внутренних дел. Особенность огневой подготовки как учебной дисциплины заключается в необходимости максимально эффективно использовать учебное время, материально – техническую базу и средства. Формирование профессиональных знаний, навыков и умений сотрудников ОВД, невозможно без использования современных форм и методов обучения, использования инновационных педагогических технологий, и др.

Огневая подготовка – традиционное направление подготовки работников правоохранительных органов, которое в последнее время испытывает существенные изменения, в результате общего роста преступности, нарушений общественного порядка, распространения оружия среди населения, резкого роста количества случаев, связанных с использованием оружия на улицах города, общей криминализацией общества [1, с. 115].

2. Леонов Н.И. Методы изучения конфликтов и конфликтного поведения. М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2013. – 288 с.

3. Налимов В.В. Облик науки. СПб.- М.: Центр гуманитарных инициатив, 2013. 368 с.

4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.

5. Краткий психологический словарь. URL: http://www.cyclopedia.ru/85/212/2648700.html (дата обращения: 20.10.2015).

6. Большая психологическая энциклопедия. URL: http://psychology.academic.ru/7371/

Психология

УДК 159.9:796.01

кандидат психологических наук, доцент Кузьмин Максим Александрович
Российский государственный университет (НИУ)
нефти и газа имени И.М. Губкина (г. Москва);
доктор медицинских наук, профессор Родыгина Юлия Кимовна
Национальный государственный университет физической культуры,
спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург)

ПРЕДСТАРТОВЫЕ СОСОТОЯНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПОРТСМЕНОВ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЙ

Аннотация. В работе рассмотрены особенности проявления предстартовых психических состояний у спортсменов различных спортивных специализаций. В исследовании приняли участие 563 спортсмена четырех групп видов спорта, в возрасте от 17 до 21 года. В циклических видах спорта предстартовые состояния изучались у представителей лыжных гонок, в игровых у баскетболистов, в художественных у фигуристов, в единоборствах у дзюдоистов. Результаты исследования показали опосредованную выраженность и вариативность предстартовых состояний различными видами спорта. Полученные результаты могут являться основанием для разработки специальной технологии, с учетом спортивной специализаций, по оптимизации и коррекции предстартовых психических состояний при подготовке спортсменов к соревновательной деятельности.

Ключевые слова: предстартовые состояния, спортсмены, виды спорта, игровые виды спорта (баскетбол), циклические виды спорта (лыжные гонки), единоборства (дзюдо), художественные виды спорта (фигурное катание).

Annotation. This work is devoted to identities of prestarting mental conditions of athletes. 563 athletes aged 17-21 years old of 4 kinds of sport took part in this investigation. Prestarting mental conditions of cross country skiing athletes, basketball players, figure skaters and judo wrestlers were explored in the cyclic kinds of sport. The results of the investigation showed mediate intensity and variety of prestarting mental conditions. Received results can be a reason for development of special technique for preparing athletes to the competition. This technique depends on specializations, optimization and correction of prestarting mental conditions.

соответствующей матрице памяти. На основе такого понимания была разработана методика «Склонность к восприятию фасилитационного воздействия» (в модификации Васиной В.В. Теста коммуникативных умений Михельсона) для выявления влияния фасилитатора на социальное взаимодействие. Проведены пилотажные исследования. Выборка состояла из студентов и сотрудников Института экономики, управления и права (г. Казань), всего 100 человек. Средний возраст 26 (± 7) лет. В тесте определяются три типа коммуникативного реагирования: компетентный (уверенный), агрессивный (мы интерпретировали как независимый) и зависимый. С точки зрения вероятностного подхода все типы реагирования присутствуют у индивида, но вероятность (доминирование) разная в континууме «зависимый-умеренный-независимый».

В результате показатели значений типа реагирования изменились следующим образом: тип зависимый – увеличились у 50% (зависимая часть увеличилась), уверенный - уменьшились у 50%, независимый – не изменились у 50%. Другой результат: ни одного человека в выборке не было, у которого бы ничего не изменилось при фасилитации. Итак, нам хотелось показать, что фасилитация в социальном взаимодействии существует и зависит от индивидов. Для разных субъектов социального (образовательного) взаимодействия необходимы разные средства воздействия воображаемого наблюдателя.

Выводы. Огромную роль (в образовании) играет третий субъект социального (образовательного) взаимодействия – фасилитатор - общество, социальная группа, общественное сознание, как социальная идентификация. Это могут быть также виртуальные «фасилитаторы» такие как информационные технологии, НЛП, PR, СМИ, радио, ТВ, интернет, реклама, акции, конкурсы и др. Полюсность, дихотомичность мира всегда предполагает существование противоположного и, следовательно, противостояние противоположных интересов субъектов взаимодействия, т.е. конфликта, что отражено в диалектическом законе: единство и борьба противоположностей. В чем смысл конфликта? Эти противоположности (конфликт) создают напряженность между полюсами, которая (напряженность) проявляется в виде движущей силы субъектов взаимодействия. Конфликтующая напряженность может перейти в созидающую, если субъекты взаимодействия (конфликта) будут идентифицировать себя как новый коллективный субъект (социальная идентификация), у которой общие единые интересы и цели, что отражено в другом законе диалектики: (тезис ↔ антитезис) → синтез.

Смена персональной идентификации на социальную – движение вверх по уровням, видение себя и своей миссии на более высоких уровнях сознания – коллективном, мировом уровне. Это и есть развитие субъектов взаимодействия и их социального взаимодействия. Помощь в этом им оказывает фасилитатор, который своим присутствием помогает им взглянуть на себя и свое взаимодействие со стороны (например, через зеркальные нейроны) и изменить идентификацию на социальную.

Литература:

1. Васина В.В., Халитов Р.Г. Фасилитация межнационального взаимодействия (на основе психосоциального диссонанса) / Вестник УдГУ, Серия «Философия. Психология. Педагогика», вып. 4, 2014. - с. 5 – 18.

Таким образом, огневая подготовка представляет собой систему знаний и навыков, необходимых для осуществления правоохранительной деятельности. Однако повышение уровня профессионального мастерства обеспечивается не только наличием развитых профессиональных способностей, но и постоянным поддерживанием соответствующего уровня боевой подготовки в течение всей службы.

Особое внимание следует уделять изучению правовых оснований применения табельного огнестрельного оружия [2, с. 28-31]. На практике, даже опытные работники недостаточно четко ориентируются в экстремальных ситуациях, ошибаясь скорее от незнания положений действующего законодательства, от отсутствия необходимого опыта.

Особенное внимание при этом уделяется освоению каждым работником ОВД следующих теоретических вопросов: работа частей и механизмов оружия, правила ухода за оружием и ее хранения, меры безопасности при применении и использовании оружия и боеприпасов, быстрая и правильная подготовка к стрельбе, прицеливание и выполнение выстрела, а также отработка нормативов из огневой подготовки.

Анализ фактов применения оружия, проведенный МВД [3, с. 49-51] показал, что некоторые работники еще не в полной мере усвоили правила безопасного обращения с оружием; не всегда верно оценивают обстановку, которая сложилась; принимают поспешные решения относительно применения огнестрельного оружия [4, с. 45]. Как известно, обучение стрельбе из пистолета являются составной частью профессиональной подготовки работников ОВД выполняющих охранную функцию. Пистолет – это основное индивидуальное средство вооружения личного состава подразделений ОВД, поэтому совершенствование навыков безопасного обращения с ним позволит работникам ОВД качественно выполнять оперативно служебные задачи с применением огнестрельного оружия, обеспечивать высокую степень личной безопасности и безопасности граждан.

Одной из основных причин неподобающего владения табельным огнестрельным оружием есть техническая и психологическая неподготовленность работников ОВД [5, с. 24-25]. Применение оружия происходит в экстремальных условиях, обусловленных физическими и психическими перегрузками, дефицитом времени для принятия решений, наличием стрессовой ситуации, связанной с присутствием угрозы для жизни и здоровья граждан или сотрудников.

В системе традиционных методов обучения огневой подготовки, следует отметить, что успешное выполнение упражнений, предусмотренных курсом стрельб, из огнестрельного оружия, если учитывать современные требования действующего законодательства к применению оружия, предопределяет неотложную потребность использования новых, более совершенных форм, методов, средств, и повышения интенсивности учебы.

Основными факторами, которые препятствуют искусному овладению техники стрельбы в экстремальных условиях, являются недостатки технического и психологического характера. Таким образом, техническая и психологическая подготовка к стрельбе из пистолета – это целеустремленный процесс формирования навыков и оптимального психического состояния в любой ситуации, во время учебных стрельб или выполнения боевого задания [6, с. 156].

Эмпирически установлено, что для превращения действия в навыки

необходимо не только успешно выполнять эти действия, но и повторять их несколько тысяч раз, доводя до автоматизма, и в дальнейшем поддерживать уровень тренированности регулярными упражнениями.

Однако ввиду массовости подготовки, низкой пропускной способности существующих тиров и высокой стоимости патронов, добить качественную учебу дорого и сложно. В связи с этим, можно использовать тренажерные системы, которые позволяют интенсифицировать процесс формирования навыков стрельбы и поддерживать его на уровне, необходимом для качественного выполнения служебных заданий [7, с. 166-167]. Многолетний опыт использования тренажеров различной направленности в учебном процессе по огневой подготовке свидетельствует о высокой эффективности таких занятий. Следовательно, важным является привыкание к огнестрельному оружию и употребление комплексного решения профессиональных заданий, как с использованием учебного, так и боевого оружия на занятиях по огневой подготовке [8, с. 228-232]. Организовать занятие по огневой подготовке можно с применение мультимедийного стрелкового комплекса и использованием интерактивных видео сюжетов. Стрелковый тренажер предназначен для отработки практических навыков стрельбы из разных видов оружия (см. рис.1).

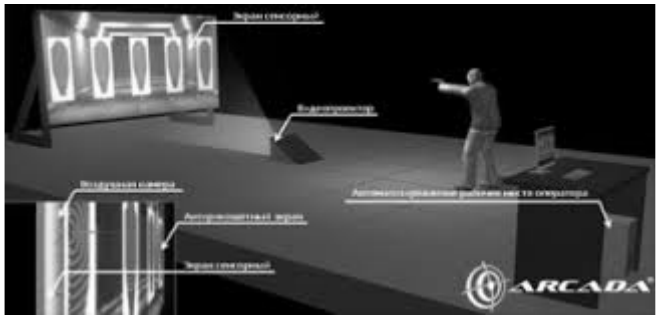


Рис 1. Внешний вид стрелкового тренажера

Тренажер позволяет выполнять все основные элементы стрелковых упражнений (доставание пистолету из кобуры, снятие с предохранителя, передергивание затвора, проведения прицеливания и выстрела). Принцип действия тренажера заключается в том, что при спуске крючка срабатывает звуковой датчик, и на мишени на мгновение появляется яркая, красная точка, хорошо видимая глазом. Тренажер позволяет проводить тренировку, как с непрерывным лазерным током, так и с импульсом, какой появляется во время выстрелов (см. рис. 2).

Определение и построение онтологии включает анализ предметной области, выделение базовых онтологических элементов (объектов, их атрибутов, отношений и процессов), проведение операций над этими онтологическими элементами. Приоритет в постановке онтологического подхода к человеку в отечественной психологической науке принадлежит С. Л. Рубинштейну, который анализировал ключевые аспекты бытия и характеризовал человека как субъекта жизни [1].

В настоящее время обоснованный Н. И. Леоновым онтологический подход реализуется в изучении социально-психологических явлений такими исследователями, как Д. А. Боровиков (организационное поведение), М. М. Главатских, Н. А. Каримова (конфликтное поведение), Е. Н. Молчанова (политическое поведение), Т. А. Наумова (зависимое поведение), И. В. Павлова (общественно-активное поведение) и др. [2]. Онтологический подход, определяя человека как активного, конструирующего социальную реальность, позволяет понять взаимосвязь образа социального мира и социальное поведение субъекта.

Наше видение, понимание онтологического подхода опирается на авторскую 4-х уровневую модель описания социально-психологических явлений (и его соответствие трехуровневой модели в философии):

1 – *сепарабельный,* предметный, материальный, физиологический уровень (реальный – с точки зрения философии); я в мире; внешний мир;

2 – *энергетический,* полевой, эмоциональный, уровень ощущений;

3 – *информационный*, психический, понятийный, категориальный уровень (действительный – с точки зрения философии); мир во мне; внутренний мир;

4 – *несепарабельный*, *трансцендентный,* квантовый уровень (возможный – с точки зрения философии), весь в целом мир.

Любые психологические задачи можно рассматривать в ракурсе этих четырех уровней и фазового психологического пространства характеристик. Взаимодействие происходит на всех четырех уровнях одновременно, но в каждый данный момент доминирует какой-то один уровень. Поскольку не важна персона фасилитатора, а важна роль, какую он играет во взаимодействии, рассмотрим по уровням:

1 уровень – фасилитатор воспринимается как отдельная сепарабельная персона, который может механически воздействовать на индивида.

2 уровень – фасилитатор воспринимается как «массовик-затейник».

3 уровень - фасилитатор воспринимается как «идея».

4 уровень - фасилитатор воспринимается как все, что есть, как Бог, как покровитель, любимый и любящий, дающий и т.д.

Исходя из вышесказанного, дадим следующее определение понятия «фасилитация социального взаимодействия»: фасилитация социального взаимодействия – это повышение (изменение) продуктивности социального взаимодействия субъекта социального взаимодействия (индивида, социальной группы, или общества) из-за актуализации (изменении) в сознании субъекта образа (представления) другого субъекта и ситуации социального взаимодействия в континууме фасилитация-ингибиция в присутствии наблюдателя (фасилитатора) за взаимодействиями субъекта.

Мы расширили понятие фасилитации до взаимодействия социальных групп, общества, поскольку существуют понятия коллективное сознание, ноосфера, и соответственно присутствует образ (представление) наблюдателя в

социальном взаимодействии субъектов система находится в своем состоянии на данный момент, то при появлении наблюдателя-фасилитатора система переходит в другое состояние, т.е. изменяется состояние взаимодействия.

Исследователями выяснено, что выраженность социально-психологического феномена «фасилитация - ингибиция» во многом зависит от половозрастных, статусно-ролевых и целого ряда других социальных и социально-психологических характеристик личности [5]. В то же время необходимо понимать, что подобное «включение» в процесс анализа дополнительных конкретизирующе-персонифицирующих переменных ставит перед исследователем задачу на этапе интерпретации эмпирических данных с помощью дополнительных экспериментальных усилий дифференцировать феномен «фасилитация - ингибиция» и феномен реальной личностной персонализации. Следует различать сущностное несовпадение феноменов фасилитации и персонализации. В «фасилитационной» ситуации актуализируется лишь сам факт присутствия другого, не значимого как конкретная личность, а значимого лишь потому, что он присутствует и потому, что он «другой». Эффект фасилитации – это эффект наблюдателя, другого. Роль наблюдателя в познании и в развитии мира и себя весьма значительна. Если мы рассматриваем мир во мне и я в мире (онтологический подход), то вполне естественно возникает вопрос: кто рассматривает и что рассматривает. Эти вопросы связаны как с точки зрения науки, так и с точки зрения жизни человека. Связаны они с построением модели себя (мир во мне) и модели окружающего мира, своего поведения в нем (я в мире) [3].

По функциональному признаку роль наблюдателя можно разделить на: внешний и внутренний, исследователь научный (цель научная) и по жизни (цель – развитие, познание мира). По смыслу наблюдатель един и его гносеологическая сущность - беспристрастная оценка (образа) объектов (субъектов) (социального) взаимодействия и ситуации; и приятие новых представлений. Изменения связаны в основном с лучшим пониманием ограничений, налагаемых на процессы взаимодействия необходимостью учитывать *роль наблюдателя*. В зависимости от роли наблюдателя в исследуемой ситуации различают включенное и не включённое наблюдение.

Рассмотрим проблемы фасилитации с точки зрения онтологического подхода. Онтологический подход [ontological approach] - способ исследования, когда внимание сосредоточено на самих объектах исследования. Онтология представляет собой попытку наиболее общего описания универсума существующего, который не ограничивался бы данными отдельных наук и, возможно, не сводился бы к ним. Типы онтологий: Мета-онтологии - описывают наиболее общие понятия, которые не зависят от предметных областей. Онтология предметной области - формальное описание предметной области, обычно применяется для того, чтобы уточнить понятия, определённые в мета-онтологии (если используется), и/или определить общую терминологическую базу предметной области. Онтология конкретной задачи - онтология, определяющая общую терминологическую базу задачи, проблемы. Сетевые онтологии часто используют для описания конечных результатов действий, выполняемых объектами предметной области или задачи. Онтология психологии описывает форму (сематическое пространство, сознание) и содержание (психика) бытия этого уровня (3 уровня в нашей уровневой модели).



Рис 2. Тренировочное упражнение

Во время спуска крючка стрелок визуально контролирует положение лазерной точки на мушке, точность попадания в мишень и удержание оружия. Инструктор также, может в любое время проконтролировать выполнение выстрелов своевременно исправить ошибки.

Интерактивные видео сюжеты – это обработанные и специально подготовленные видео материалы. Интерактивный видео сюжет состоит из трех сюжетов: основной (к выстрелу), сюжет «промах», сюжет «точного выстрела». На тренировках с использованием интерактивного видеофильма развитие сюжета зависит от скорости и точности проведенного выстрела [7, с. 283].

Относительно формирования профессиональных качеств у сотрудников ОВД осуществляющих охранную функцию на занятиях по огневой подготовке с использованием мультимедийного стрелкового комплекса, следует выделить три основных направления формирования этих качеств. Первое заключается в изучении теории огневой подготовки: во время теоретических занятий у аудитории и самостоятельной подготовки, то есть без боевого оружия (при изучении материальной части оружия). Второе – привыкание к оружию (изучение, тренировка, отработка нормативов, с учебным оружием). Третье – формирование профессиональных качеств во время отработки упражнений при выполнении стрельбы и ситуационных заданий на огневом рубеже в стрелковом тире с боевым оружием.

Все эти направления подготовки неразрывно связаны, однако третье – является самым сложным, потому это требует от сотрудников полной собранности и высокой степени самоконтроля. Оно проходить в условиях, максимально приближенных к боевым и выполняется практически без посторонней помощи.

Подготовка сотрудников ОВД осуществляющих охранную функцию к практической деятельности с использованием огнестрельного оружия и привыкания к нему должны осуществляться на протяжении всего периода обучения, например в специализированных аудиториях (см. рис. 3).



Рис 3. Специализированная аудитория

На занятиях необходимо:

- ✓ моделировать типичные ситуации,
- ✓ самостоятельно принимать решение в соответствии с тематикой занятия,
- ✓ каждое практическое выполнение упражнений и приемов стрельбы оценивать.

Эффективным средством формирования профессиональных навыков у сотрудников на занятиях по огневой подготовке есть имитация выполнения профессиональных заданий – проектные задания, которые, с одной стороны, углубляют и систематизируют знание, а с другой – способствуют формированию в них как профессиональных способностей, так и профессиональных качеств.

Проектные задания, предназначенные для развития умения самостоятельно разрабатывать практические занятия по огневой подготовке и проводить их в стрелковом тире. Чтобы научить этому сотрудников, им предлагается самостоятельно разработать план-конспект одного занятия, а затем заслушиваются, анализируются и оцениваются преподавателем.

В соответствии с разработанным конспектом проводят часть занятия со своими коллегами в стрелковом тире с применением не учебного, а боевого, оружия. По завершению каждый сотрудник оценивается, а в конце уже преподаватель подводит итоги занятий. В результате таких занятий сотрудники значительно быстрее овладевают каждыми из вышеупомянутых направлений огневой подготовки, учатся действовать ситуативно, объективно оценивать собственные действия, видеть чужие ошибки и развивают необходимые профессиональные качества.

Выводы. Использование комплексного подхода для вырабатывания навыков стрельбы с помощью мультимедийного стрелкового комплекса является эффективным и безопасным средством для формирования профессиональных качеств необходимых для решения служебных заданий, особенно в экстремальных условиях у сотрудников ОВД осуществляющих

модели лежит представление о том, что присутствие других людей всегда привлекает к себе наше внимание.

В результате возникает внутренний конфликт между двумя основными тенденциями, проявляющимися практически в любой ситуации публичной деятельности: «1) уделять внимание аудитории и 2) уделять внимание самой задаче. Этот конфликт способен увеличить возбуждение, которое в дальнейшем помогает или препятствует выполнению задачи в зависимости от того, связано правильное решение данной задачи с доминирующей реакцией или нет. Кроме того, такой конфликт может вызвать когнитивную перегрузку, если усилия, необходимые для того, чтобы непременно уделять внимание сложной задаче и другим людям, превышают уровень познавательных способностей индивида» [5]. Особый интерес представляет на влияние уровня группового развития проявление и степень выраженности феномена «фасилитация - ингибиция». Как показывает практика, в группах высокого уровня социально-психологического типа развития, присутствие других и взаимодействие с ними оказывает отчетливо выраженное фасилитирующее влияние в процессе сложной интеллектуальной деятельности. Практический социальный психолог, планируя любое, как индивидуально-специфическое, так и функционально-ролевое свое влияние и взаимовлияние членов интересующей его группы должен учитывать феномен «фасилитация - ингибиция» и отдавать себе отчет в том, что порождаемый фасилитационный эффект, может оказаться как существенным ресурсом для достижения поставленных целей, так и серьезным препятствием, которое этих целей достигнуть не позволит.

Выделим эффект фасилитации при *социальном взаимодействии*, где важную роль играет присутствие «других» людей, которые непосредственно в этот момент не взаимодействуют – постороннего, наблюдателя, фасилитатора. На каждый конкретный момент такими функциями могут обладать учителя, преподаватели, администраторы, и т.д. или коллеги, соученики и т.д. Именно в данный момент, когда они выступают наблюдателями (фасилитаторами). При чем это влияние отражается как на учениках (студентах), так и на педагогах (учителях и пр.). Понятие фасилитация используют в достаточно широких сферах деятельности человека (управлении, педагогике, психотерапии и т.д.), и поэтому определения имеют размытый характер, и фасилитация смешивается (путается) с понятиями непосредственной деятельности в этих сферах (управление, обучение, консультирование, например, как не директивное). Сам эффект в ходе деятельности присутствует, но не надо смешивать с самой деятельностью. Поэтому мы вводим понятие состояние фасилитации. Индивид в своей деятельности переходит из одного состояния (или роли) в другое. Хотелось бы уточнить это понятие, или пояснить, как мы понимаем понятие фасилитации.

Основной характеристикой, меняющей уровни состояний при социальном взаимодействии, по нашему мнению, является идентификация: при смене персональной на социальную, и наоборот, происходит смена уровня состояния системы. Фасилитатор влияет на взаимодействие субъектов, и их взаимодействие переходит в другое состояние взаимодействия (на другой уровень взаимодействия), т.е. изменяется состояние взаимодействия под влиянием наблюдателя-фасилитатора. Итак, существуют состояния системы (человек, группа): основное и возбужденное (измененное). Если при

двум сценариям: либо 1) конфликт и соответствующие последствия (разрушения социальных отношений, болезни и т.д.), либо 2) сотрудничество, как предпосылка для развития социальных отношений и самих субъектов взаимодействия [1]. Причем, выбор делает сам субъект взаимодействия сознательно или бессознательно. Что влияет на этот выбор? Предполагаемыми факторами, влияющими на выбор, являются: 1) личностные характеристики субъектов взаимодействия; 2) ситуация, в которой они взаимодействуют. Скорее всего, образы (представления) об этих факторах в матрице памяти субъектов взаимодействия. Изменения этих образов в матрице памяти субъектов взаимодействия приводят к изменениям социального взаимодействия.

При возникновении психосоциального диссонанса (несоответствия представлений и психической напряженности) между субъектами взаимодействия в предконфликтном состоянии могут развиться два сценария: конфликт либо сотрудничество. Субъект взаимодействия сознательно или бессознательно сам делает выбор, на который влияет фасилитатор (наблюдатель) через изменение в матрице памяти субъектов взаимодействия образов (представлений) ситуации взаимодействия и личностных характеристик взаимодействующих. Так одним из факторов изменения образов является эффект фасилитации, который был открыт еще в прошлом веке. В популярном американском журнале Science («Наука») 16 июля 1965г. появилась статья Роберта Зайонца «Социальная фасилитация», которая положила начало целому направлению социально-психологических исследований [6].

Формулировка цели статьи. В рамках онтологического подхода фасилитатор рассматривается как наблюдатель, который своим присутствием помогает взглянуть на себя и свое взаимодействие со стороны и изменить идентификацию на социальную.

Изложение основного материала статьи. Слово «фасилитация» в английском языке встречается нечасто и почти исключительно в психологическом контексте – как производное от глагола facilitate - облегчать, помогать, способствовать. «Краткий психологический словарь» разъясняет это понятие так: «повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека (или группы людей), выступающего в качестве соперника или наблюдателя за действиями данного индивида» [5]. Было показано, что присутствие наблюдателя заметно влияет на осуществление человеком практически любой деятельности. Причем влияние может быть, как положительным, так и отрицательным. Последний феномен получил название социальной ингибиции (подавления).

Зайонц предложил изящное объяснение этому эффекту. Во-первых, присутствие других увеличивает физиологическое возбуждение, а во-вторых, при повышенном возбуждении лучше выполняются легкие задания, в то время как выполнению сложных он препятствует. Иными словами, присутствие окружающих помогает осуществлению хорошо заученных устойчивых реакций и препятствует новым, еще не усвоенным. В последние годы, наряду с теорией Зайонца, получили распространение и другие точки зрения на природу и сущность феномена фасилитация - ингибиция. Одной из них является так называемая модель отвлечения «внимания/конфликта». В основе данной

охранную функцию.

Литература:

1. Огневая подготовка. Пути повышения профессионального мастерства: учебное пособие для ВУЗА / [под редакцией Г.Н. Будгаянц]. – Луганск. – 2006. – 350 с.

2. Бармин, С.М. Окончание или начало? / С.М. Бармин // Калашников. - 2005, - № 1. С. 28-31.

3. Прокурорский надзор. Учебник / Под.общ. ред. Ю.Е. Винокурова – М, 2010.

4. Потапов А.А. Приемы стрельбы из пистолету: Практика Смерша / Потапов А.А. – М.: ФАИР – ПРЕСС, 2001. – 576 с.

5. Железнов, О.В. Выбор оптимального способа нажима на спусковой крючок при стрельбе из табельного оружия / О.В. Железнов // XXXI научная конференция студентов, аспирантов и соискателей МГАФК: тезисы докладов. 2007. - Вып. 16. - С. 80-86.

6. Заярин Г.О. Общая и специальная физическая подготовка работников милиции./ Заярин Г.О., Матюхин С.О., Несин О.М. – Донецк: ДИВС, 2002. – 304 с.

7. Лялько В. В. Тренажеры в боевых искусствах. – М – 1999. – 380 с.

8. Дяченко В.И. Особенности формирования профессиональной стойкости у курсантов на занятиях по огневой подготовке / В.И. Дяченко // Вестник Одесского института внутренних дел. – 2004.– Вип. 4. – С. 228 –232.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук Дельвиг Наталья Андреевна
Черноморское высшее военно-морское
училище имени П. С .Нахимова (г.Севастополь)

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ИСМАИЛА ГАСПРИНСКОГО В СОСТАВЕ ТАВРИЧЕСКОЙ УЧЕНОЙ АРХИВНОЙ КОМИССИИ

Аннотация. В Крыму в конце XIX – начале XX столетия под влиянием исторических, культурных и природных факторов успешно функционировала Таврическая ученая архивная комиссия, развивавшая в качестве приоритетных видов собственной деятельности такие как: сотрудничество с ведущими учебными заведениями Российской империи (как высшими, так и средними); сотрудничество с ведущими деятелями отечественной педагогики (представителями различных вероисповеданий, конфессий и национальностей), среди которых был выдающийся просветитель крымскотатарского народа И. Гаспринский; публикация научной и методической литературы, что способствовало повышению качества образования и всеобщего уровня культуры жителей многонационального Крыма.

Ключевые слова. Таврическая ученая архивная комиссия, научная организация, уровень культуры, педагогическое сотрудничество, учебные заведения.

Annotation. At the end of the 19th- the beginning of the 20th century the Taurida scientific archival community was successfully working under the influence of such factors as historical, cultural and natural, developing such priority activities

as: cooperation with the leading educational establishments of the Russian Empire (both higher and secondary), cooperation with the outstanding representatives of national pedagogical science (the representatives of different religions, confessions and nationalities) among whom there was I. Gasprisnky - the famous enlightener of the Crimean Tatars; publication of scientific and methodological literature, that improved the quality of studies and basic level of culture of the population of multinational Crimea.

Keywords. Taurida scientific archival community, scientific organization, cultural level, pedagogical cooperation, educational establishments.

Введение. В настоящее время в связи с модернизацией системы образования, перед высшей школой стоит ряд важных проблем, к которым, относятся, такие как: повышение качества образовательных услуг, налаживание мониторинга образования на национальном и международном уровнях, формирование готовности педагогов к инновационной и научной деятельности и использование лучшего опыта в сфере образования.

Одной из страниц истории отечественной педагогики является процесс функционирования в Крыму в конце XIX – начале XX в. Таврической ученой архивной комиссии. Одним из приоритетных направлений работы этой организации было сотрудничество с выдающимися педагогами-просветителями в целях внедрения передового педагогического опыта, повышения уровня всеобщей культуры и грамотности представителей различных вероисповеданий, конфессий и национальностей, проживавших не только на территории Таврической губернии, но и по всей территории Российской империи. Одним из таких выдающихся просветителей, тесно сотрудничавших с Таврической ученой архивной комиссией (ТУАК) был Исмаил Гаспринский – крымскотатарский интеллектуал-просветитель, издатель, политик, религиозный мыслитель, признанный как всетатарский лидер, одинаково значимый как для крымских, так и для казанских татар.

1. Информация о значимости и существовании ТУАК содержится как в трудах дореволюционных, так и современных авторов, а также на страницах собственного издания данного научного общества под названием «Известия ТУАК».

2. Председатель Таврической ученой архивной комиссии А. Маркевич регулярно публиковал отчеты о деятельности этого научного общества в «Известиях ТУАК», а также характеризовал деятельность и достижения наиболее активных его членов, среди которых был И. Гаспринский.

Так, в своем «Отчете о деятельности Таврической Ученой Архивной Комиссии за истекшие 25 лет ее существования» в 1918 году он описал не только научные достижения членов ТУАК, но и дал оценку просветительско-педагогической деятельности возглавляемой им организации, в частности, отметил продуктивное сотрудничество ТУАК с крымско-татарскими просветителями.

Формулировка цели статьи. Выявить формы и методы сотрудничества ТУАК с выдающимися деятелями отечественной педагогики, показать их вклад в развитие просветительства в Таврической губернии на рубеже XIX – XX столетия.

Изложение основного материала статьи. Вторая половина XIX века

8. Шипицин А.И. Феномен социальных сетей в современной культуре / А.И. Шипицин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2011. - №3 (57) – С. 36-40.

Психология

УДК: 316.6

кандидат психологических наук, доцент Васина Вероника Викторовна
Частное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Институт экономики, управления и права» (г. Казань)

ФАСИЛИТАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ОНТОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. Дихотомичность мира предполагает противостояние противоположных интересов субъектов взаимодействия, т.е. конфликта (единство и борьба противоположностей). Эти противоположности создают напряженность, которая проявляется в виде движущей силы и может перейти в созидающую, если субъекты взаимодействия будут идентифицировать себя как новый коллективный субъект при социальной идентификации, у которого общие интересы и цели. Смена персональной идентификации на социальную – это видение себя и своей миссии на более высоких (коллективном, мировом) уровнях сознания. В рамках онтологического подхода фасилитатор рассматривается как наблюдатель, который своим присутствием помогает взглянуть на себя и свое взаимодействие со стороны и изменить идентификацию на социальную.

Ключевые слова: фасилитация, фасилитатор, наблюдатель, социальное взаимодействие, онтологический подход, конфликт, психосоциальный диссонанс.

Annotation. The dichotomy of the world assumes a confrontation of opposite interests of subjects of interaction, i.e. the conflict (unity and conflict of opposites). These opposites create intensity which is shown in the form of a driving force and can pass in creating force if subjects of interaction identify themselves as the new collective subject at social identification which has common interests and the purposes. Change of personal identification on social is a vision of itself and its mission at a higher (collective, global) levels of consciousness. Within ontological approach the facilitator is considered as the observer whose presence helps to look at yourself and the interaction from outside and to change personal identification to social.

Keywords: facilitation, facilitator, observer, social interaction, ontological approach, conflict, psychosocial dissonance.

Введение. В связи с нарастающими темпами развития человечества (экономики, технологий, транспорта, связи и т.д.) возрастает плотность социального взаимодействия, расширяется спектр представлений субъектов взаимодействия – размываются, растягиваются границы представлений. И соответственно, возникает психосоциальный диссонанс (несоответствие представлений и психическая напряженность) между субъектами взаимодействия, как предконфликтное состояние, которое может развиться по

деятельность), большое количество друзей является следствием привлечения потенциальных клиентов с последующей рассылкой рекламы и других коммерческих приложений.

Выводы. Социокультурная среда, образованная в информационном пространстве Интернета, а также технические возможности общения, опосредованного мировой информационной сетью, создают условия вариативности самопрезентации личности. Для лиц с потребностью в самопрезентации характерно минимальное использование настроек приватности, что позволяет давать больше сведений посетителям сайта о себе. Эти пользователи стремятся произвести впечатление на других пользователей сети, что является непосредственным индикатором потребности в самопрезентации. Для привлечения внимания к своей личности большинство респондентов используют вербальные способы – начинают переписку или комментируют информацию, размещенную на сайте интересующего пользователя, остальная доля пользователей использует невербальные средства привлечения внимания – изменяют аватар, добавляют аудио- и видеозаписи, картинки и т.д., что отражается в ленте активности интересующего пользователя.

Полученные результаты могут быть использованы при разработке учебных спецкурсов, семинаров по проблемам психологии общения, а также при разработке диагностических методик по выявлению склонности личности к вариативности самопрезентаций в различных коммуникативных ситуациях.

Литература:

1. Балабанова К.Є. Використання соціальних мереж у професійній діяльності викладача ВНЗ / К.Є. Балабанова, Є.С. Вакарєв // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2013. – No3. – С.134-139.

2. Войскунский А.Е. Психологические исследования деятельности человека в Интернете / А.Е. Войскунский // Информационное общество. – 2005. – №1. – С. 36-41.

3. Жичкина А.Е. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью / А.Е. Жичкина, Е.П. Белинская // http://flogiston.ru /articles/netpsy/strategy.

4. Лабунская В.А. «Видимый человек» как социально-психологический феномен / В.А. Лабунская // Социальная психология и общество. – 2010. – №1. – С. 26-39.

5. Михайлова Е.В. Самопрезентация: теории, исследования, тренинг / Е.В. Михайлова. – СПб.: Речь, 2007. - 224 с.

6. Нестеренко Е.И. К проблеме понятия компьютерной аддикции в современной психологии / Е.И. Нестеренко, Е.С. Вакарев // Психология и педагогика: методология, теория и практика. Сборник статей Международной научно-практической конференции. (г. Челябинск, 10 ноября 2015 г.). Том. 2. – Уфа: Издательство: «Аэтерна», 2015. – С. 65-68.

7. Уманская И.А. Особенности самопрезентации в интернетсетях в период ранней юности и молодости / И.А. Уманская, Е.А. Тезикова // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. - Выпуск № 4. - том 18. – 2012. – С. 66-68.

характеризуется активным процессом развития и распространения педагогической мысли. В данный период времени также активно формируются и начинают свою научную и культурно-просветительскую деятельность гуманитарные общества, среди которых особое место по накоплению и пропаганде знаний в различных научных сферах по праву занимала Таврическая ученая архивная комиссия, объединившая выдающихся деятелей науки, культуры и просвещения.

В течение почти полувека (1887-1931гг.) вопросы истории Крыма, культуры и традиций его народов, а также выявления, сбора, учета, охраны и использования многочисленных и разнообразных памятников истории и культуры разрабатывались старейшей в Крыму краеведческой организацией, которая в 1887-1923 годах именовалась Таврической ученой архивной комиссией (ТУАК), в 1923-1931 годах - Таврическим обществом истории, археологии и этнографии (ТОИАЭ). Члены ТУАК-ТОИАЭ зарекомендовали себя подлинными хранителями исторической памяти Крыма.

С первых лет существования ТУАК объединила ведущих ученых-крымоведов и преподавателей средних и высших учебных заведений, что способствовало повышению качества образования Таврической губернии, а также распространению прогрессивных педагогических идей и передового опыта. В состав комиссии входили: директор народных училищ Таврической губернии А. Н. Дьяконов, преподаватели Симферопольской мужской казенной гимназии (СМКГ) и Симферопольской женской казенной гимназии (СЖКГ) Х. А. Монастырлы, А. И. Маркевич, А. О. Кашпар, Ф. Ф. Лашков, учитель керченской гимназии А. Х. Ящуржинский, инспектор Симферопольской татарской учительской школы (СТУШ) И. И. Казас, почетный попечитель СТУШ полковник И. Муфтий-заде, редактор-издатель газеты «Переводчик-Терджиман» И. Гаспринский, который в 1887 году по собственному желанию был включен в рабочую группу Таврической ученой архивной комиссии (ТУАК) [2]. Об этом впервые свидетельствует В. Ганкевич в кратком биографическом очерке, посвященном Исмаилу Гаспринскому. Ученый определил место просветителя в работе комиссии, а его деятельность охарактеризовал как «яркие страницы в истории ТУАК»[3].

Изначально перед ТУАК ставились сугубо архивные задачи: разбирать старые дела губернских и уездных учреждений, выявлять ценные в историческом отношении документы, систематизировать их и хранить в специально создаваемых исторических архивах, но на деле деятели ТУАК определяли круг своих задач значительно шире. Они занимались не только выявлением, сбором, учетом, охраной, изучением, пропагандой и популяризацией всех разнообразных памятников истории и культуры региона, но и инициировали открытие многочисленных средних учебных заведений, среди которых были и гимназии, и медресе. Особую роль в этой работе сыграл Исмаил-бей Гаспринский, который одним из первых актуализировал проблему просвещения женщин. Концепция образования женщин-мусульманок занимает одно из важнейших мест в его дидактической системе. В 1894 году им была организована первая новометодная школа для девочек в Бахчисарае. Она располагалась в квартале «Шахболат», на верхнем этаже двухэтажного здания. Первой учительницей новометодного женского мектеба была Селиме Пембе-ханым Болатукова (?–1905), младшая сестра И. Гаспринского [5].

В одном из отчетов о работе комиссии говорилось о том, что «Комиссия

единодушно постановила оказывать всяческое содействие преподаванию в этой школе своей библиотекой, музеем и сообщением всякого рода сведений относительно памятников истории и древности Тавриды». Куратором этой работы был назначен И. Гаспринский.

По инициативе ТУАК преподаватели Таврического университета выступили с инициативой учредить кооперативное товарищество авторов-издателей «Таврида». Основной его целью становилось издание и переиздание учебных пособий для школ всех ступеней, в частности и для открытых по инициативе Гаспринского школ для крымских татар.

Сам Исмаил Гаспринский до 1869 года преподавал русский язык в медресе «Зинджирли», затем в медресе «Дерекей» в Ялте. Работая в этих медресе, И. Гаспринский ощутил свое плохое знание родного крымско-татарского языка, так как он с 10-летнего возраста был оторван от родного языка и культуры. Общаясь с учениками, он начал самостоятельно обогащать свой язык. В это же время в обучении чтению он начал применять не старый слоговый метод, а фонетический, который впоследствии дал толчок созданию совершенно нового метода обучения, так называемому «усуль джадид» («новый метод») [8].

В работе Комиссии поощрялось участие молодых людей, обучавшихся в учебных заведениях Симферополя и других городов полуострова. К примеру, учащаяся молодежь губернской столицы активно содействовала работе созданного при ТУАК музея. Руководил этой работой И. Гаспринский, который учил молодежь искать и приобретать знания, а затем щедро отдавать их во имя Родины и нации — причем учил не на словах, а своим ежедневным и неустанным подвижничеством.

Несмотря на то, что в отчетах о деятельности Комиссии постоянно отмечалась «недостаточность» помещения, отведенных для нужд музея в здании Таврической губернской земской управы, его посещало и местное население. Таким образом, тесное сотрудничество членов Таврической ученой архивной комиссии с учебными заведениями, а также ее культурно-просветительская деятельность способствовала повышению общего уровня культуры в регионе и качества среднего и высшего образования.

С 1879 года Исмаил Гаспринский предпринимал неоднократные попытки создать собственное издательство газет на общетюркском языке «Файдалы эглендже» (1879-1880), «Закон» (1881). С 10 апреля 1883 Гаспринскому разрешили издавать и редактировать первую российскую тюрко-славянскую газету «Переводчикъ-Терджиманъ». Она долгое время была единственным тюркоязычным периодическим изданием в России, а с началом XX века старейшей мусульманской газетой в мире. Газета просуществовала почти 35 лет и была закрыта 23 февраля 1918 года в связи со сменой идеологии в России. Целью газеты выступало: «служить правде и просвещению» [12]. По поводу содержания газета сообщала, что «редакция стремится знакомить русско-мусульманский мир с новейшими знаниями, русской образованной жизнью и с задачами времени и культуры вообще». Генеральной задачей являлось – способствовать распространению знаний среди широких масс, добиваясь реформы образования.

Предварительный анализ показал, что на страницах газеты «Терджиман» – «Переводчик» значительная часть от общего газетного текста отводилась информации об образовании, хотя издание не было педагогическим. В газете

выглядеть (казаться) лучше, чем они есть на самом деле. В исследованиях показано, что те, чья самооценка основывается на общественной оценке (оценка по внешности и желание превзойти других), были более активны в выкладывании фото. Женщины, которые основывали самооценку на внешнем виде, были также самыми активными в редактировании фотографий. Пользователи, чья самооценка основана на личных качествах (образование, семья, любовь, поддержка, нравственные качества и т.д.), проводили меньше времени в интернете. Для этих людей социальные медиа не являются каналом привлечения внимания.

Не смотря на то, что реальное лицо для аватара используется редко из-за того, что в Интернете чрезвычайно ценится возможность сохранения анонимности, 82% респондентов в нашем исследовании используют в качестве аватара свою реальную фотографию. Фотографии реального лица в виде аватара используют обычно открытые люди, которым нечего скрывать. Открытое лицо это знак особого доверия. Использование такого аватара говорит о готовности к реальной встрече. Такие люди могут быть излишне доверчивыми, например, дать Вам свой телефон и договориться о реальной встрече. В целом фотография реального лица это признак честности, предложения дружбы, и даже некоторый знак романтики. К недостаткам людей с таким аватаров, вероятно, относится их излишняя уверенность в своей правоте, их уверенность в правильности своего образа жизни и мыслей. Как люди прямые, они менее всего склонны притворятся и, как правило, говорят то, что думают. Это часто становится на форумах источником конфликтов.

Остальные 18% пользователей в качестве аватара используют либо фотографии другого человека (как правило, знаменитости) либо абстрактные изображения. Хозяин аватарки со знаменитостями, если только на ней не изображен политик, заявляет о своих пристрастиях, увлечениях и хобби. Скрытое послание, которое она несет, гласит: «Я очень современен, я в курсе того, что происходит в мире музыки (или спорта, кино, гламура и т.п.). Мне нравится эта тема, я люблю этого героя и с удовольствием буду общаться с похожими в этом на меня людьми». Аватары с изображением известных политиков говорят об аполитичности их хозяина и об особом чувстве юмора. Знаменитости прошлого (Ленин, Че Гевара, Эйнштейн, Чаплин, Гитлер и т.п.) используются, чтобы выразить черты личности или социальных проблем, которые связаны с имиджем знаменитости имидж (чувственность, интеллект, власть, коррупция, мятеж и т.д.).

Абстрактные аватары, скорее всего, предпочитают настоящие концептуальные мыслители, склонные к визуальным художественным начинаниям. Не зря такие аватары чаше всего встречаются в категориях связанных с наукой.

Последним критерием оценки персональной страницы пользователя является количество друзей. В нашей выборке минимальное количество друзей, которое представлено на одной из страниц – 13, а максимальное – 1148. Часто большое количество друзей пользователи объясняют следующим образом: «я хочу набрать большое количество друзей в контакте, смысл будет в том, что у меня будут хорошие успехи в приложениях, высокий рейтинг, много голосов и много общения». Таким образом, количество друзей далеко не всегда является показателем контактности пользователя. В некоторых случаях (например, когда цель пользования социальной сетью – профессиональная

область интересов, перечень которых не регламентируется стандартным набором, предлагаемым сайтом достаточно широк. В среднем в выборке нашего исследования указывают 3-4 выраженных интереса (музыка, психология, кулинария и т.д.). Также достаточно большое разнообразие представлено в отношении любимых фильмов, музыки, телешоу и т.д.

Большое количество респондентов (86%) указывают высшее учебное заведение, в котором они учились или учатся в данный момент. Вероятно, это обусловлено потребностью принадлежать определенной социальной группе, является носителем некоторых атрибутов. Также, возможная причина – поиск сокурсников, одногруппников, возможность быть в курсе событий тех людей, с которыми учились в вузе. Немаловажен также мотив самоутверждения – потребность продемонстрировать наличие высшего образования, как определённой привилегии, как показателя более высокого социального статуса пользователя. 68% респондентов добавили на свой персональный сайт информацию о среднем образовании.

Достаточно разнообразный спектр политических взглядов исследуемых респондентов. Не смотря на то, что почти половина респондентов (45%) не выделяют какие-либо специфические политические взгляды, этот факт можно, предположительно, связать с недостаточной компетентностью испытуемых в области политологии, а также слабой осведомленностью в сфере политики или направлениях политических предпочтений. Это согласуется также с тем, что 27% респондентов характеризуют политическую позицию как «умеренную».

В разделе «мировоззрение» 45% респондентов указали свои предпочтения, причем все заявили «православие». Около 60% выборки не указали, что для них главным является в жизни и в людях, а те, кто заполнил данную графу, считают, что главное в жизни семья и дети (14%), совершенствование мира (14%) и саморазвитие (6%). В других людях пользователи более всего ценят доброту и честность (18%) юмор и жизнелюбие (18%). Отношение к алкоголю и курению преимущественно нейтральное или негативное. 27% респондентов выборки указывают на то, что источниками вдохновения являются любовь, природа, музыка, различные географические объекты, тишина и т.д.

У 32% пользователей установлен статус, указывающий либо на актуальное состояние, информирующий посетителей страницы о текущем положении дел, настроении и т.д. Нередко в качестве статусов пользователи устанавливают цитаты знаменитостей, а также различные шуточные утверждения или лозунги, отражающие гиперболическим образом свое видение окружающего мира, сложившейся ситуации. В качестве примера можно привести следующие: «Побуждения и инстинкты толкают, а основания и смыслы притягивают», «Все-все в жизни не напрасно!!!», «You learn by imitating, however your style comes from the mistakes», «Put me in a movie!!!», «Не зная сна и отдыха, при лунном и солнечном свете, мы делаем деньги из воздуха, чтоб снова пустить их на ветер».

Рассматривая особенности персональных аватаров, стоит указать на то, что в архиве аватаров пользователей может быть разное количество фотографий (в нашем исследовании минимум 1, а максимум – 37).

Частая смена аватара свидетельствует о проблемах с самоидентификацией, интенсивном поиске себя или сложной ситуации. Люди, часто меняющие аватары (женщины в основном), очень обеспокоены тем, что о них думают окружающие. Больше, чем это необходимо в норме. И хотят

были опубликованы статьи, посвященные педагогическим проблемам, а именно: просвещения российских мусульман, методам преподавания, статуса учителя, содержания образования, гендерного воспитания и обучения, всеобщего обучения, обучения на родном языке [5] и так далее. Таким образом, проблема реформы народного образования находила отражение почти в каждом номере газеты. Как отмечает историк Айдар Хабутдинов, печать была единственным реальным механизмом связей внутри общества российских мусульман. Газеты воспринималась как ежедневные просветители и проводники в мире современности. Отсюда следует постоянная готовность общества сообщать в газеты информацию о значимых событиях, наличие огромной добровольной корреспондентской сети на местах [7]. В отсутствие возможности создать политические партии до 1917 года редакторы и сотрудники газет выполняли функцию профессиональных политиков и общественных деятелей. Идея нации была одной из ключевых концепций XIX века. Из философской доктрины славянофилов Гаспринский заимствовал идею о «национальности как коллективной личности, имеющей свое особое призвание». Славянофилы говорили о русской нации как о едином коллективе всех православных христиан России. И. Гаспринский подразумевал под нацией не отдельные тюркские мусульманские этносы России, а всю совокупность мусульман России, объединенных под руководством духовенства, буржуазии и интеллигенции. Наряду с идеей единой нации И. Гаспринский высоко оценивал концепции всеобщего образования и идею эволюции. Он утверждал, что причина отсталости мусульман от «других народов в умственной и политической жизни прежде всего — в отсутствии идеи и цели... Англичанин или немец, приступая к какому-либо торговому или промышленному делу, ставит перед собой обдуманную задачу и стремится к ней в течение долгих лет. Так, общества и народы задаются целями, осуществление коих может быть лишь в будущем. Без общественных задач и стремлений не может быть ни народного дела, ни народной жизни». [4]. С именем Исмаила Гаспринского связано основание и развитие просветительского движения народов исламского Востока — джадидизм (новый, более светский метод обучения), которое радикально изменило суть и структуру начального образования во многих мусульманских странах, придав ему более светский характер. И. Гаспринским были разработаны основы преобразования мусульманской этноконфессиональной системы народного образования. Его новые методы обучения с успехом применялись не только в Крыму, но и в Татарстане, Казахстане, Башкортостане, Туркменистане, Таджикистане, Узбекистане, Киргизстане, Азербайджане, Турции, Северной Персии и Восточном Китае. Им была написана и издана серия учебных пособий для национальных новометодных школ. Наиболее известным из них стал учебник «Ходжа и субъян» («Учитель детей»).

Выводы. Таким образом, являясь членом ТУАК с 1887 г. Гаспринский заложил основу реформирования системы народного образования мусульманских народов. Благодаря общественной и издательско-литературной просветительской деятельности реформатора, широкому распространению его газеты, движение джадидизм приобретает невиданный размах, особенно, в регионах России. И.Гаспринский, «посвятивший себя своей газете «Терджиман» и составлению популярных книжек, никогда не забывал про педагогику и всегда посвящал много энергии педагогическим вопросам и

делам» – отмечал ведущий ориенталист XIX столетия А. Крымский.

Крымскотатарская гуманитстическая педагогическая мысль, несомненно, имеет длительный период развития. Многообразие этнокультурных, этнополитических и этнолингвистических факторов становления и развития крымскотатарского народа порождает различные концептуальные подходы в изучении его истории в целом и педагогической мысли в частности.

Литература:

1. Аблаев Э. А. Прогрессивные педагогические идеи крымских татар второй половины XIX–начала XX веков (на материале педагогического наследия И. Гаспринского): Дис… д. пед. наук: 13. 00. 01.– Ташкент, 1991.– 226 с.

2. Вернадский В. И. О научной работе в Крыму в 1917–1921 гг./ В. И. Вернадский // Наука и ее работники. – 1921. – № 3-4. – С. 3–12.

3. Ганкевич В. Ю. На службе правде и просвещению: краткий биографический очерк И. Гаспринского (1851–1914).– Симферополь: Доля, 2000.– 328с.

4. Енъи къыз мектеби // Терджиман.– 1904.– № 17, 6 марта.

5. Зынджырлы медресе и его порядки // Переводчик. – 1890. – № 39, 6 ноября.

6. Известия Таврической Ученой архивной комиссии. – 1891. – № 11. – 112 с.

7. Коменский Я. А. Великая дидактика // Педагогическое наследие.– М.: Педагогика, 1989.– С. 11–135.

8. Метод преподавания // Переводчик.– 1887.– № 15, 30 мая.

9. Отзыв И. Гаспринского Бахчисарайскому полицмейстеру с биографическими сведениями. – ГААРК, ф. 26, оп. 2, стр. 15, арх 18.

10. По учебному делу // Переводчик.– 1889.– № 31, 26 августа.

11. Учебное дело // Переводчик.– 1889.– № 31, 26 августа.

12. Учеба в школах и медресе // Переводчик.– 1883.– № 24, 25 ноября.

Педагогика

УДК 159.9:316.6

доктор педагогических наук, доцент Демкина Елена Владимировна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

ВЛИЯНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ НА ПРОЦЕСС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ

Аннотация. В статье описывается проблема влияния ментальных характеристик современных российских студентов на процесс взаимодействия с преподавателями. Даются определения сущности социального, педагогического, психологического и профессионально-творческого аспектов взаимодействия преподавателей и студентов вузов. Раскрываются основные характеристики студенческого менталитета.

Ключевые слова: ментальные характеристики, современное российское студенчество, процесс взаимодействия, преподаватели, студенческий менталитет.

Annotation. The article describes the influence of mental characteristics of modern Russian students on interaction with teachers. Definitions of essence of social, pedagogical, psychological and professionally creative aspects of teacher –

Географическую принадлежность демонстрируют 82% респондентов. Этот фактор, как правило, характеризует тех пользователей, которые стремятся облегчить поиск своей страницы другим пользователям. Не исключена также потребность в идентификации с атрибутами конкретного города, чаще всего города, в котором родился пользователь и гордится этим. Нередко лица, не указывающие родной город, стесняются своего провинциального происхождения или некрасивого или посредственного названия населенного пункта. Особенно, мы считаем, этот мотив характерен для молодых девушек и парней, которые хотят завести новые знакомства со сверстниками больших мегаполисов или пользователями зарубежья.

22% испытуемых указывают своих родителей. Чаще всего одного из них, как правило, того, кто зарегистрирован в этой социальной сети. Чаще всего указывают мать, и чаще всего дают информацию о своих родителях пользователи женского пола. Данный факт можно объяснить с точки зрения нейроандрогенетического подхода, согласно которому, такая поведенческая программа, как сильная и устойчивая связь с ближайшими родственниками (родителями, детьми) является типично женской программой. А вот то, что у пользователя есть братья и сестры, об этом заявляют 60% респондентов. Это объясняется тем, что у многих пользователей социальных сетей (а средний возраст, согласно нашему исследованию 24,5 года) братья и сестры также имеют персональные страницы, что позволяет поддерживать более тесный и открытый контакт с пользователем. Также стоит отметить такую особенность: для пользователей юношеского возраста, студентов, характерно то, что они в перечень братьев и сестер вносят не только сиблингов, но также многих своих близких друзей и знакомых с которыми они часто проводят свободное время и поддерживают тесные контакты.

По 9% от всего количества выборки приходится на указание знания языков и наличие детей. Респонденты, указывающие на знание языков, вероятно, демонстрируют интеллектуальные достижения, как один способов самопрезентации, либо заявляют о знании иностранных языков с целью поиска работы, хотя социальные сети, считается не самый лучший вариант получения информации для рекрутера. Небольшой процент респондентов, указывающих на наличие детей, вероятно, связан с тем, что социальной сетью «В Контакте» пользуются, в большинстве случаев, лица в возрасте до 30-35 лет, в то время как пользователи с многолетним семейным стажем и имеющие 1-2 детей предпочитают социальную сеть «Одноклассники».

Рассматривая статистические данные о контактной информации, предъявляемой пользователями социальной сети, стоит указать на то, что чаще всего (78%) доступна информация о городе, в котором проживает человек. На 22% анализируемых страниц можно увидеть в свободном доступе номер мобильного телефона (в полном формате) и адрес персонального интернет-сайта. В большинстве случаев респонденты размещают адрес персональной страницы «В Контакте» или блоговой сети «ЛайвДжорнал» и т.д. В редких случаях указывается адрес персонального сайта на несетевых доменах, на котором представлена информация профессионального характера (личный сайт фотографа, визажиста, психолога и т.д.). 18% респондентов указывают свои контакты для скайпа.

Анализируя раздел «Интересы» можно отметить достаточно большую вариативность информации, которая предъявляется пользователями. Так

раскрепощенность, ненормативность поведения и некоторая «безответственность» участников общения. Человек в сети может проявлять и проявляет большую свободу высказываний и поступков (вплоть до оскорблений, нецензурных выражений, сексуальных домогательств), так как риск разоблачения и личной отрицательной оценки окружающими минимален.

Установлено, что 23% респондентов указывают помимо фамилии и имени, никнейм (LiL'BeaT, MoRGaN, Hot Line, Желудь-Самбука, Kiddy, MarMeladka, Реструкт и т.д.). Обычно, использование никнейма наряду с фамилией и именем указывает на потребность пользователя проявить оригинальность, а в некоторых случаях, вычурность. Использование никнейма пользователем может также быть как удовлетворение потребности в частичной смене имени. Смена имени в определённой степени может служить сущностной характеристикой человека. Иногда ники модифицируют, желая сменить сложившийся круг общения, иногда – чтобы избежать неприятных или надоевших контактов. Временами – вслед за переменой настроения, формы работы, которой человек занимается или каких-либо внешних обстоятельств. Постоянные же ники преображаются, как правило, вслед за сменой того образа (имиджа), в котором человек желает представать в сети. Изначально задаваемый образ обычно живет, пока пользователь не найдет подходящий ему по интересам круг общения. Стоит также отметить, что респонденты нашего исследования, использующие ники утверждают, что они установили его давно и потребности его изменить не чувствуют.

Информацию о своем семейном положении предоставляют 55% пользователей. Интересен тот факт, что в поисковой системе социальной сети «В Контакте» среди немногочисленных критериев поиска (пол, город и страна проживания, образование) один из критериев – семейный статус. Очевидно, что данный критерий рассчитан на активное установление контакта и отношений с интересующим пользователем, и нередко для одиноких людей или лиц, отличающихся застенчивостью или тревожностью, выступает одним из главных факторов при выборе партнера по общению. Большая часть (32%) из того количества респондентов, которые указали семейное положение, указывают на то, что они женаты или замужем, 14% заявляют о том, что они не состоят в браке и в каких-либо отношениях, и 9% респондентов – влюблены (причем нередко указывают фамилию, имя и никнейм своего избранника, который тоже, как правило, является пользователем этой же социальной сети). Почти половина выборки не указывают свое семейное положение или статус.

Необходимо обратить внимание на то, что 72% респондентов указывают день своего рождения, но не указывают год. Считается, что человек, который указывает дату своего рождения, ожидает внимания со стороны друзей (статусных в сети) и других пользователей в день рождения. Как правило, у этих пользователей открыта для комментариев стена, на которой другие пользователи размещают поздравления с днем рождения, пожелания и приветствия. Также, есть предположение, что указание даты рождения является косвенным способом предоставления информации о своем знаке зодиака, как дополнительной (и в то же время непринужденной) информации о своем характере, устремлениях и других характеристиках, которые ассоциируются с определённым созвездием, то есть, информации, которая как кажется многим пользователям, необходимой для построения первичного образа другого человека.

student interaction at higher education institutions are given. The main characteristics of student's mentality are disclosed.

Keywords: mental characteristics, modern Russian students, process of interaction, teachers, student's mentality.

Введение. В настоящее время в психолого-педагогической литературе вопрос о взаимодействии студентов с преподавателями остаётся малоисследованным. Тем не менее, отношения, опосредованные учебно-воспитательной деятельностью, существенным образом оказывают влияние на формирование тех или иных профессиональных качеств, свойств личности, как студентов, так и преподавателей.

Процесс взаимодействия преподавателей и студентов представляет собой сложное явление, которое может быть рассмотрено с различных точек зрения, определяемых теми или иными исследовательскими задачами. В качестве исходной позиции, на наш взгляд может выступить студенческий менталитет, отражающий интересы, ценности, потребности, установки, убеждения и т.д. относительно различных сфер внешнего и внутреннего мира личности студентов [1, с. 79]. Исходя из этого, мы считаем возможным выделить следующие аспекты процесса взаимодействия преподавателей и студентов: социальный, профессиональный, психологический, педагогический (дидактический, воспитательный). Каждый из них предполагает как собственное видение процесса взаимодействия преподавателей и студентов, и вместе с тем, обнаруживает общие грани с другими аспектами.

Формулировка цели статьи. Проблема заключается в выявлении потенциальных возможностей влияния студенческого менталитета на процесс взаимодействия с преподавателями. Решение данной проблемы с теоретических позиций требует уточнения понятий «студенческий менталитет», а также «процесс взаимодействия с преподавателями».

Изложение основного материала статьи. Студенческий менталитет, в равной степени, как и культура, сформированная на основе этого менталитета, представляется как временным, так и вневременным понятием. Студенчество - это определенная группа социума, элемент общества, следовательно, его менталитет отображает процессы, происходящие в этом обществе. С другой позиции, студенчество как социальная группа отличается, главным образом, по возрастным параметрам, и его менталитет складывается, преимущественно, возрастными характеристиками субъектов. Эти обстоятельства дают возможность утверждать, что основной характеристикой студенческой ментальности является ее противоречивость, которая заключается в изменчивом и динамичном характере. На наш взгляд, ошибочно мнение некоторых исследователей, занимающихся молодёжными проблемами, что ментальность - это нечто заданное, запрограммированное в геноме человека, то, что существует в неизменном виде. Но ведь ментальность семнадцатилетнего первокурсника отлична от ментальности тридцатилетнего юноши. За такой, довольно долгий этап в большинстве случаев происходит отрыв подростка от семейных уз, контакт, соприкасание с профессиональным или студенческим коллективом, растет интерес к познанию мира через постижение себя [2, с. 35].

К числу причин, которые влияют на формирование менталитета, следует отнести социально-исторические условия, в рамках которых происходит этот

процесс, а ровно как и значение СМИ, «подкрепляющих» менталитет. При анализе ментальности студенческой молодежи мы столкнулись с проблемой наличия внутренней дифференцированности, неоднородности студенческой молодежи как социально-демографического класса. Значительные попытки внутригруппового деления по признакам социального, профессионального, приоритетно-ценностного и другим разграничениям, разумеется, необходимы для серьёзного содержательного восприятия данной дефиниции. Таким образом, вопреки трудностям, закономерно возникающим при характеристике ментальности современного студенчества, можно заключить, что молодому поколению присуща первичность и главенство эмоционально-чувственной оценки предметов реальности, вытекающие из его психофизиологических характеристик и особенностей возраста. Отсюда существование факта излюбленного элемента страсти, увлечения во всех авантюрах молодежи, насаждение положения «эмоционального перегрева», создающегося, поддерживающегося всеми открытыми средствами. К ним относятся компьютерные игры, секс, алкоголь, наркотики и другие виды удовольствий; появляется еще одна характеристика особенности менталитета молодежи – личностное жизнелюбие, «вера в свою полную защищенность от жизни и смерти всегда создаёт хорошее настроение». Итак, второе противоречие менталитета молодого поколения представляет собой небывалую эмоциональную восприимчивость, способную привести молодого человека к жизненному краху [3, с. 35].

С одной стороны, на основе эмоционально-нравственных устремлений молодого поколения, и развлекательных - с другой стороны, образуется в среде молодежи эффект группового стереотипа, при котором мнение личности теряется во мнении толпы. Под воздействием мнения общества молодёжь одевает, слушает, читает не то, что хочется ей, а то, что нравится всем. В связи с этим у молодежи произрастает снобизм и вещизм. Знакомство же с массовой культурой также начинается на основе эффекта коллективного стереотипа. В итоге этих положений можно определить третью особенность ментальности студенческой молодежи: с одной стороны, желание жить в окружающем мире и социуме, и с другой, безусловное стремление сохранить свое «Я».

Уточнив понятие студенческого менталитета, перейдём к характеристике процесса взаимодействия между студентами и преподавателями и рассмотрим его с четырёх аспектов:

- социального;
- педагогического;
- психологического;
- профессионально-творческого.

С позиций социального аспекта процесс взаимодействия должен представлять собой социальный обмен между студентами и преподавателями, в результате которого предполагается заложить у студентов социально-педагогический фундамент их дальнейшего развития, а у преподавателей актуализировать соответствующие позиции в их социально-педагогической деятельности. Вместе с тем будет происходить реализация объективно существующих связей преподавателей и студентов с окружающим миром.

Что касается психологического аспекта, то здесь в качестве субъекта будет выступать личностная позиция участников взаимодействия. Данный аспект должен будет отражать такие процессы как взаимопонимание, сопереживание,

способ для доступной, но виртуальной самопрезентации личности.

Существует принципиальное отличие страниц социальных сетей от страниц персональных дневников. Если основной организующей структурой дневника является временной континуум, на который нанизываются записи в дневнике, составляющие его «тело», то на персональной странице, например, «В контакте» время чувствуется не столь заметно. Это связано с тем, что страница социальной сети оформлена как «личное дело», имеющее ряд разделов и дающее статическое представление о личности, а не как дневник.

Страница «В контакте» представлена в виде статического «профайла», тем не менее, функция привязки к реальному времени, позволяющую отследить изменения личности с течением времени, в ней все же реализована. Акцент в данной социальной сети направлен на личные, в том числе контактные данные. Потенциал для презентации личности в «В контакте» представлен «личным» подразделом персональной информации (указание предпочтений в музыке, кино, литературе, любимые крылатые выражения и т.д.), разделом «заметок» (в которых автор может реализовать свою речевую креативность) и разделом медиафайлов (в котором могут быть опубликованы: фото-/видео – /аудиоработы автора). В целом, следует отметить, что характер презентации информации о пользователе «В контакте» имеет выраженный социальный фокус, поскольку в центре внимания страницы находятся объективные личные данные, данные об образовании, профессиональной деятельности, местах времяпрепровождения индивида, то есть они призваны в социальную среду индивида. Возможности выражения творческой индивидуальности представлены, но ограничены. Страница имеет привязку к реальному времени.

Нами был осуществлен анализ контента персональных страниц пользователей социальной сети «В Контакте». Были выбраны 30 случайных страниц, персональная информация на которых открыта для анализа не менее чем на 75%. Фильтрами для отбора страниц выступил географический критерий – в выборку вошли испытуемые, проживающие в Украине. Далее с испытуемыми был установлен предварительный контакт. После того, как было дано согласие, был проведен анализ содержания персональных страниц по критериям, соответствующим разделам персональной страницы (основная информация, контакты, интересы, образование, наличие актуального статуса, количественные показатели контента, аватар и т.д.).

Изложение основного материала статьи. Почти все испытуемые выборки указывают свои имя и фамилию (95%), что указывает на готовность идти на контакт, желание быть найденным в социальной сети. Только небольшая доля респондентов (5%) при регистрации указала вымышленные имена, что может быть вызвано желанием не «светиться» в поисковой системе сайта с настоящим именем и фамилией, желанием анонимности. Несмотря на то, что иногда пользователь имеет возможность получить некоторую информацию анкетного характера и даже фотографию собеседника, эти данные, тем не менее, не только недостаточны для более или менее адекватного восприятия адресата, но вообще не могут быть восприняты как обладающие той или иной мерой истинности, так как зачастую наблюдается сокрытие или презентация ложных сведений. Вследствие подобной анонимности и безнаказанности в сети проявляется и другая особенность, связанная со снижением психологического и социального риска в процессе общения, отсутствием внешней невербальной оценки - аффективная

влиянием и в результате использования им современных информационных и компьютерных технологий в контексте жизнедеятельности. Киберсоциализация изменяет структуру самоидентификации и самопрезентации.

Актуальным становится и введение понятия самопрезентации как феномена личностного поведения, возникающего в условиях специфических форм общения субъекта с другими субъектами и группами, в контексте общепсихологического знания [4], [5], [7]. Одной из таких новых форм является Интернет-общение – общение субъектов посредством компьютера и мировой информационной сети. Самопрезентация личности в интернет-общении – это проявление одного из процессов, в ходе которого происходит процесс сознательного и неосознанного предъявления личностью себя при помощи вербальных и невербальных средств коммуникации с целью формирования определенного впечатления у собеседника по интернет-общению и построения дальнейшей коммуникации с ним [3]. Более того, самопрезентация в социальных сетях обладает некоторыми свойствами и особенностями, которые не были актуализированы в других видах общения и не были столь доступны эмпирическому изучению. Одной из таких особенностей является вариативность самопрезентации, которая выражается в разнообразии, множественности стратегий и содержаний самопрезентаций в репертуаре личности.

Формулировка цели статьи и задач. Нами была предпринята попытка описать основные психологические закономерности самопрезентации пользователей социальных сетей в интернет-среде. Выдвинутое предположение базируется на утверждении А.Е. Войскунского о системном влиянии интернет-технологий на личность человека [2]. Мы предполагаем, что виртуальная самопрезентация пользователя социальной сети связана с контентом персональной страницы и проявляется в использовании невербальных и вербальных способов передачи информации в виртуальной среде.

Известно, что социальные сети могут использоваться с целью установления контактов [8], для решения профессиональных задач [1] или же удовлетворения потребностей в самовыражении [8]. Согласно А. Маслоу, именно самовыражение является высшей потребностью человека, опережая даже признание и общение. Социальные сети стали уникальной средой, где каждый может найти техническую и социальную основу для создания своего виртуального «Я». Здесь каждый пользователь получает возможность не просто общаться и творить, но и делиться плодами своего творчества с многомиллионной аудиторией той или иной социальной сети.

При рассмотрении функций социальных сетей, исследователи выделили коммуникационную (люди устанавливают контакты, взаимодействуют друг с другом), информационную (люди обмениваются самой разнообразной информацией), социализирующую (расширяется психологический опыт, развивается социальная компетентность), идентификационную (сравнение себя с окружающими, выбор референтной группы), развлекательную (можно посмотреть фильм, послушать музыку, поиграть с друзьями и т.д.) самоактуализирующую (возможность самовыражения). Именно последняя функция затрагивает, на наш взгляд, наиболее глубинные образования личности и указывает на то, что социальные сети – это доступный, реальный

соучастие.

Педагогический аспект можно рассмотреть с двух сторон:

- во-первых, это специально организованное, социально-личностные и ценностно-личностные процессы конвертирования участников взаимодействия;

- во-вторых, непосредственно процессы самообразования и самовоспитания участников взаимодействия.

Основанием для реализации этих процессов должно быть как продуманное наполнение учебных дисциплин, так и культурно-досуговые интересы, хобби, увлечения преподавателей и студентов, построенные на неформальном общении.

Профессионально-творческий аспект взаимодействия преподавателей и студентов должен включать в себя передачу профессионально-ценностных ориентаций как от преподавателя к студенту, так и наоборот. Это будет содействовать профессионально-творческому развитию студентов и повышению уровня педагогического мастерства преподавателя. Процесс принятия или отторжения тех или иных профессиональных ценностей в процессе взаимодействия преподавателей и студентов даст возможность понять насколько полно и эффективно происходит между ними профессиональный обмен.

Выводы. Таким образом, содержательная часть процесса взаимодействия преподавателей и студентов изначально определяется спецификой того или иного учебного заведения, трудностями адаптационного периода на первом году обучения, а также ментальными характеристика современных российских студентов. Вступление начинающих студентов в отличную от школьной вузовскую систему отношений, норм и ценностей подразумевает овладение ими новой социальной ролью. Им приходится подстраиваться под иные условия обучения, соответствовать новой системе установок и требований, формировать свою индивидуальную систему ответного реагирования, которая в дальнейшем и определить маршрут поведения и деятельности личности во вновь сложившейся ситуации. Но здесь не следует забывать, что личность - это не только объект воздействий извне, но и субъект своих собственных отношений к внешней среде, субъект практической деятельности и функций, воплощение своих желаний, потребностей и ценностных ориентаций.

При поступлении абитуриента в высшее учебное заведение он сталкивается с противоречиями, которые выражаются в его личных притязаниях и реальным потенциалом их удовлетворения, в системе установок «извне» и его личностными ресурсами. Чтобы преодолеть эти противоречия необходимо занять активную позицию в самоопределении в отношении ценностей и норм, предписанных тем или иным высшим учебным заведением.

Вчерашний выпускник школы, т.е. субъект социального самоопределения, сегодня, став студентом высшего учебного заведения, попадает в ситуацию объекта установок, требований, норм и правил учебного и воспитательного процессов и должен стать субъектом другой, новой для него социальной роли. Через систему установок и требований, которые направлены на развитие активной установки студента в учебно-воспитательной деятельности, в формировании отношений со студенческой группой, через разработку условий для процесса самоопределения, построение индивидуального маршрута деятельности и общения реализуется социальный аспект взаимодействия

преподавателей и студентов.

Литература:

1. Демкина, Е.В. Психолого-педагогические условия гендерно-ролевой социализации личности студента вуза / Е.В. Демкина // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп: изд-во АГУ, 2009. - №2(44). – С. 79.

2. Демкина, Е.В. Современные подходы к профессиональному воспитанию личности будущего специалиста в условиях образовательного процесса / Е.В. Демкина // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп: изд-во АГУ, 2011. - №3 (84). – 256 с. - С. 35.

3. Демкина, Е.В. Формирование будущего специалиста в условиях учебно-воспитательного процесса / Е.В. Демкина // Вестник Адыгейского государственного университета. – Майкоп: изд-во АГУ, 2012. - №3 (103). – 206 с. - С. 38.

Педагогика

УДК: 37.014.54

ассистент Дулалаева Людмила Павловна
Казанский Национальный Исследовательский
Технологический Университет (г. Казань);
Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент
Нурутдинова Аида Рустамовна
Казанский Национальный Исследовательский
Технологический Университет (г. Казань)

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ПРОТИВОРЕЧИЕ МЕЖДУ КОМПЕТЕНТНОСТНЫМ И КВАЛИФИКАЦИОННЫМ ПОДХОДАМИ

Аннотация. Необходимость реформирования всей системы высшего профессионального образования России обусловило повышения его качества к требованиям экономики. Способность проявлять активность в меняющихся условиях требует от специалиста не выполнение рутинных операций, не к освоению какой-либо узкой профессии, а «к отраслевому рынку труда»1. Результатом подготовки выпускника становится некая интегральная характеристика - компетентность или же их совокупность.

Ключевые слова: профессиональное образование, компетенции, модернизация, стандарты образования, инновационный подход, образовательная среда, технологии.

Annotation. The need to reform the entire system of higher education has caused Russia to improve its quality requirements of the economy. The ability to be proactive in a changing environment requires specialist does not perform routine tasks, not to the development of a narrow profession, "to the sectoral labor market."

[1] Гребнев Л.С. Высшее образование в Болонском измерении: российские особенности и ограничения // Высшее образование в России. 2004. No 1. С. 36-42

self-presentation. For example, the content of personal pages of social network are considered psychological elements of users self-presentation. It is proved that the formal characteristics and content of the information currently available are psychological indicators of a virtual self-presentation.

Keywords: social network, virtual self-presentation, content, personal page, user, information.

Введение. Современная социальная психология давно уже столкнулась с феноменом «одиночества в толпе» – одиночества среди людей, в крупном коллективе или большой организации. Как ни странно, но способствует этому развитие телекоммуникационных и компьютерных технологий. Так, среднестатистический офисный работник на протяжении рабочего дня проводит наедине с компьютером не менее 5-6 часов. Прибавим к этому необходимость телефонного общения, деловую переписку в корпоративных интрасетях и вечерний досуг перед телевизором или с компьютером (виртуальная коммуникация в ICQ или Skype, компьютерные игры) – в общей сумме время, проведённое наедине со средствами коммуникации может составлять не менее 8-12 часов в сутки, что не может не накладывать отпечаток на ценностную сферу и особенности поведения личности.

Феномен интернет-аддикции (зависимости) неоднократно описывался зарубежными (К. Янг, Д. Гринфилд, К. Сурратт) и отечественными (О.Н. Арестова, Л.Н. Бабанин, А.Е. Войскунский, А.Е. Жичкина, Н.В. Чудова) исследователями. Показана роль психологических факторов в формировании интернет-зависимости [6]. В числе симптомов данного зависимого поведения в психологии выделяются такие доминанты, как: зависимость от компьютера, компульсивная навигация по WWW, зависимость от «кибер-отношений» и т.д.

Именно последний симптом в последнее время становится наиболее широко представленным в среде рядовых пользователей глобальной паутины, в связи с экспансией так называемых социальных сетей как российского (Odnoklassniki.ru, Vkontakte.ru), так и украинского (Connect.ua) авторства. Время, проводимое в поиске, общении, виртуальном флирте и просмотре фото-видеоматериалов о жизни, работе и досуге старых знакомых, бывших одноклассников и однокурсников местами превышает время и траффик для выполнения профессиональных обязанностей, что приводит к блокированию администраторами корпоративных сетей доступа к данным ресурсам.

Собственно общение в формате таких ресурсов с трудом может претендовать на статус полноценной и эффективной коммуникации, это скорее – квазиобщение, т.е. мнимое общение, воображаемое, кажущееся. Так, например, когда индивид систематически смотрит какую-либо передачу, у него создается иллюзия знакомства с ведущими, ощущение, что он их хорошо знает, хотя на самом деле он всего лишь имеет некоторое устойчивое представление о телевизионном образе (имидже) ведущих или героев. Увеличение доли квазиобщения во взаимодействии человека с окружающим его миром – также одна из причин популярности социальных сетей.

Одним из аспектов влияния социальных сетей на нашу повседневную жизнь является трансформация процесса социализации. Некоторые ученые выделяют в связи с этим такое понятие как киберсоциализация человека. Киберсоциализация человека – социализация личности в киберпространстве – это процесс изменений структуры самосознания личности, происходящий под

4. Гришанов Л. К. Социологические проблемы адаптации студентов младших курсов / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – 1990. – №3 – С. 29-41.

5. Колызаева Н. Г. Формирование адаптивных характеристик личности у студентов на начальном периоде обучения / Н. Г. Колызаева. – СПб.: Питер, 2009. – 45 с.

6. Носова Д. Л. Адаптация первокурсника к обучению в вузе как педагогическая проблема [Электронный ресурс] / Дина Львовна Носова. – Режим доступа: http://www.jurnal.org/articles/2013/ped29.html (дата обращения: 07.03.2016)

7. Осипчукова Е. В. Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического вуза [Электронный ресурс] / Елена Владимировна Осипчукова. – Режим доступа: http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya-adaptatsii-studentov-k-obrazovatelnomu-protsessu-tehnicheskogo-vuza (дата обращения: 07.03.2016)

8. Психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1994. – 494 с.

9. Ронгинская Т. И. Изменение системы личностных характеристик в процессе адаптации студентов: автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук: 07.10.09 / Т. И. Ронгинская. – Л.: Наука, 1987. – 16с.

10. Сиомичев А. В. Психологические особенности адаптации студентов в сфере познания и общения в вузе: автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук: 07.10.09 / А. В. Сиомичев. – Л.: Наука, 1985. – 17с.

11. Хицкая В. Ю. Учет когнитивных стилей как средство адаптации студентов первого курса к обучению в вузе: монография / В. Ю. Хицкая. – Иркутск: Иркут. ун-т, 2008. – 128 с.

Психология

УДК: 159.923.2

кандидат психологических наук, доцент Вакарев Евгений Семенович
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

КОНТЕНТ ПЕРСОНАЛЬНЫХ СТРАНИЦ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНДИКАТОР САМОПРЕЗЕНТАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена анализу психологических особенностей виртуальной самопрезентации личности. На примере контента персональных страниц социальной сети рассмотрены психологические элементы самопрезентации пользователей. Доказано, что формальные характеристики и содержание доступной информации о себе являются психологическими индикаторами виртуальной самопрезентации личности.

Ключевые слова: социальная сеть, виртуальная самопрезентация, контент, персональная страница, пользователь, информация.

Annotation. This article analyzes the psychological characteristics of a virtual

The result of training the graduate becomes a kind of integral characteristic - competence or their combination.

Keywords: professional education, competencies, modernization, education standards, innovative approach, educational environment, technology.

Введение. Новые условия существования образовательной среды, ориентирующие ее на удовлетворение запросов потребителей образовательных услуг, потребовали от бакалавра повышения профессиональной компетенции и индивидуальной мобильности. В настоящее время, проблема качества подготовки бакалавров профессионального обучения к многофункциональной профессионально-педагогической деятельности в связи с присоединением России к Болонскому процессу, а также интеграцией России в мировое образовательное пространство, а также модернизацией и переходом на уровневую систему высшего профессионального образования; таким образом, взятые соответствующие обязательства по проведению необходимых преобразований в контексте европейской интеграции обусловили новое направление развития российского высшего образования. Болонский процесс определил путь модернизации российского образования – это реализация государственной политики, направленной на кардинальные изменения в системе образования, и приведение в соответствие системы образования нормативным и правовым государственным и международным актам и стандартам.

Основная проблема российского образования идет по «внешнему контуру»: принимаются нормативно-правовые, экономические, организационные решения, что меняют в собственно педагогической системе, в механизме её функционирования. Рассмотрим ситуацию с экономической точки зрения, представленную в работе А.А.Вербицкого, посвященной компетентностному подходу: «Существует некая производственная система, допустим, фабрика по производству резиновой обуви, для которой создана современная нормативно-правовая и организационно-управленческая система. Миссия и цели производственной организации провозглашены самые высокие, совершенен контроль качества продукции с помощью самой современной компьютерной системы. Теперь каждая микротрещина на обуви будет обнаружена и учтена, продукция, не соответствующая требованиям к качеству, отбракована. Но предприятие производит давно вышедшую из моды обувь, которые мало кто покупает, смежники поставляют сырье низкого качества, допотопна технология производства, квалификация сотрудников, получающих мизерную зарплату, оставляет желать лучшего. Можно ли в таком случае говорить, что модернизация контрольного звена привела к выходу предприятия из кризиса и последующему процветанию?»2.

Формулировка цели статьи. Образование – экономическая структура, обеспечивающая рынок труда квалифицированными, компетентными кадрами, модернизируется государством приказами, постановлениями и немалыми

[2] Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 84 с.

финансовыми вложениями только в систему контроля качества образования. Обеспечение условий развития самореализующейся личности бакалавра требует иных педагогических технологий, иной образовательной среды, иного уровня преподавания; другими словами – изменив одно звено образовательной системы невозможно повысить качество образования в целом. Качество выпускаемого специалиста зависит от того, в каких формах, с помощью каких образовательных технологий, в каких финансовых, материально-технических, психолого-педагогических и дидактических условиях осуществляется образование. Стоимость его подготовки присоединяется к стоимости производимого им общественного продукта уже в ранге специалиста, и чем лучше он подготовлен, тем выше его «отдача» на производстве. Следовательно, в системе образования совершается сложнейший производительный труд, качество результата которого может и должно оцениваться не академической успеваемостью студентов, а результатами их профессиональной деятельности по окончании вуза. Унаследованный современными реформаторами образования тезис Карла Маркса об образовании как сфере непроизводительного труда, финансируемый государством по остаточному принципу, может уже в ближайшей перспективе привести к утрате интеллектуального и профессионального потенциала страны.

Изложение основного материала статьи. Согласно «Концепции модернизации российского образования до 2010 года», компетентностный подход в подготовки бакалавров вуза, рассматривается как один из концептуальных положений модернизации системы профессионального образования. В материалах по модернизации Российского образования существует вариативная составляющая компетентностного подхода, а именно компетентностно-ориентированный подход, в профессиональном образовании он рассматривается в качестве приоритетного концептуального положения. Компетентностный подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве способности действовать в различных проблемных ситуациях. Модернизация отечественной системы высшего профессионального образования приводит нас к пересмотру дидактических моделей обучения и выработке новых образовательных парадигм. Вузы, поставленные перед необходимостью разработки новых образовательных программ, обеспечения и реализации современных форм и технологий обучения приводит к необходимости проектирования образовательного процесса по-новому.

В условиях перехода на новую модель, в соответствии с заданным форматом ФГОС ВПО нового поколения – четко задана предметная модель процесса – количество предметов, их содержание, структура, характеристики трудоемкости и временные параметры. Новый стандарт – это стандарт другого типа, предмет стандартизации в котором ориентирован на его результаты. Анализируя содержание стандартов третьего поколения, компетенции формируются вне определенной целенаправленной и последовательной организации процесса обучения, и тем самым решается только частно

Приспособления к новым образцам «студенческой» культуры, новым формам использования свободного времени способствует формированию широких культурных запросов и потребностей, развитию социально значимых качеств личности. Значительные изменения происходят уже на индивидуально - личностном уровне.

3. На стадии постадаптации окончательно оформляется индивидуальный стиль учебной деятельности, происходит сужение интересов за счет кристаллизации профессиональных интересов, складывается определенный круг общения и происходит определение социальной роли. Начинают интенсивно формироваться профессионально значимые качества личности. Основные изменения здесь происходят на социально-психологическом уровне.

Нарушение процесса адаптации происходит, когда первокурсник применяет и постоянно использует школьный стиль обучения (зубрежка материала, изучения материала на поверхностном уровне), отсутствует круг общения, присутствуют инфантильные поведенческие реакции (слезы при любой неудаче, обвинение окружающих в собственных неудачах и так далее) [11, с. 22-26].

Е. В. Осипчукова выделяет следующие стадии в процессе адаптации к социокультурной среде высшего учебного заведения:

- начальная стадия, которая характеризуется тем, что индивид и группа понимают, как нужно вести себя в новой социальной среде, но еще не готовы признать и принять ее систему ценностей и стремятся придерживаться прежней;

- стадия терпимости, когда индивид, группа и новая среда проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и образцам поведения друг друга;

- стадия аккомодации, характеризуется признание и принятие индивидом основных элементов системы ценностей новой среды при одновременном признании некоторых ценностей индивида и группы новой социокультурной средой;

- стадия ассимиляции, отличающаяся полным совпадение систем ценностей индивида, группы и среды [7, с. 12-14].

Выводы. Подводя итоги, можно констатировать следующее: адаптация студентов к обучению в высшей школе – это системный, поэтапный процесс активного приспособления обучающегося к условиям образовательной среды, который выражается в формировании и развитии познавательных, коммуникативных и мотивационно-волевых связей. Успешное начало обучения способствует успешной учебной деятельности, формированию конструктивных отношений как внутри учебного коллектива, так и с преподавателями. От того, насколько успешно пройдет процесс адаптации первокурсников к обучению в новых условиях, во многом будут зависеть их дальнейшее личностное развитие и профессиональная карьера.

Литература:

1. Бабахан Ю. С. Самооценка студента как показатель его учебной адаптации / Ю. С. Бабахан // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. – 2003. – №13 – С. 12-16.

2. Березин Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Феликс Борисович Березин. – Л. : Наука, 1988. – 260 с.

3. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – С. 19-21.

профессиональную и социально-психологическую адаптацию. Профессиональная адаптация – это приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебно-воспитательного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе. Социально-психологическая адаптация характеризуется как приспособление индивида к группе и взаимоотношениям в ней, выработка собственного стиля поведения.

Если рассматривать адаптацию как постоянный процесс (так как данный процесс не прекращается ни на один день, а условия, в свою очередь, постоянно изменяются), то, согласно Н. Ф. Головатому, процесс адаптации охватывает весь период студенчества. Однако, М. В. Буланова-Топоркова, в свою очередь, в своих работах аргументирует положение, согласно которому адаптация заканчивается в конце 2-го – начале 3-го учебного семестра. В то же время, по мнению В. П. Кондратовой, адаптация заканчивается к концу 2-3 курса [6, 15-16]. Такое разнообразие в подходах мы может объяснить разницей в методологических подходах в адаптации как к непрерывному либо имеющему строгие временные рамки явлению.

Н. Г. Колызаева в общем процессе адаптации выделяет две стадии:

- адаптивная реакция, характеризующаяся напряжением личностной системы, которая отражается в резком увеличении количества межфункциональных связей и наиболее интенсивном периоде личностных преобразований;

- адаптивная стабилизация, характеризующаяся, напротив, уменьшением напряжения личностной системы, что проявляется в уменьшении количества межфункциональных связей и наименее интенсивном периоде формирования адаптивных характеристик [5, с. 12-14].

Многие отечественные психологи выделяют следующие стадии адаптации [11, с. 22-26]:

1. Стадия предадаптации, характеризующаяся рядом противоречий. Во-первых, это состояние эйфории в самом начале учебы в высшем учебном заведении. Сам факт поступления укрепляет веру молодого человека в собственные силы и способности, порождает надежду на полнокровную и интересную жизнь. Однако первокурсники, столкнувшись с отсутствием внимания и опеки, к которым они привыкли со стороны старших, в условиях высшего учебного заведения чувствуют себя дискомфортно. Зачастую это проявляется в неуравновешенность, постоянных колебаниях настроения.

Во-вторых, желание учиться, стремление как можно быстрее освоить профессию наталкивает студента на дидактичный барьер: трудности восприятия сложного материала, неумение работать с первоисточниками и конспектировать лекции. Отсутствие нового круга общения и потеря старых школьных контактов приводят к ощущению одиночества. В конце стадии начинают накапливаться усталость, раздражительность, недовольство собой и окружающими. Большие изменения происходят на психофизиологическом уровне.

2. Стадия адаптирования начинается эффектом «обманутых надежд», разочарования в профессии. Однако, в процессе обучения и под воздействием интенсивной учебной деятельности происходит освоение новых учебных норм, оценок, способов и приемов самостоятельной работы, формируется новое отношение к профессии. Студент приспосабливается к новому типу учебного коллектива, его обычаям и традициям, пытается найти референтную группу.

дидактическая задача3.

Компетентностный подход противопоставляется квалификационному с точки зрения описания результатов профессионального образования. Сама структура образовательного процесса сдвигается к формированию и развитию компетенций и компетентности, которые выступают как новые и основные конструкты процесса образования. Компетенции – это результат обучения, который *существует* только *в форме деятельности*, и *проявляется в осознанном действии* по разрешению неожиданно выявленных проблем4. Для формирования компетенций необходимы условия, где обучающиеся, опираясь на синтез разнообразных знаний, могут приобрести опыт самостоятельной деятельности.

Сегодня компетентностно-ориентированный подход представляет инновационный процесс и связан с системой контроля качества, при помощи которой можно повысить эффективность образования. При реализации компетентностно-ориентированного подхода, процесс обучения предсталяется приобретением опыта практико-ориентированных проблем; и акцентирует внимание на результате образования как на способности человека самостоятельно действовать в различных проблемных ситуациях. Перестроить процесс профессионально-педагогического обучения бакалавров и вовлечения бакалавров в осознанную деятельность, направленную на развитие общекультурных, профессиональных, информационных, коммуникативных, компетенций и раскрытие личностного потенциала будущего специалиста, формирование самооценки и самоконтроля БПО и преподавателя позволяет компетентностно-ориентированный подход. И.А.Зимняя, ставит вопрос, о возможности замены подходов ЗУНовский на компетентностный? Последний является системным, междисциплинарным, в нем есть и личностные и деятельностные аспекты. Компетентностный подход усиливает практико-ориентированность образования, его предметно-професси-ональный аспект, подчеркивает роль опыта, умений практически решать задачи, поэтому не может быть противопоставлен традиционному подходу, но он и не тождественен ему, так как фиксирует и устанавливает подчиненность знаний умениям5.

На основе образовательного Стандарта нового поколения разрабатывается модель становления и развития образовательной среды, ориентированной на решение проблем стратегии и реализации компетентностно-ориентированного подхода в организации обучения. Необходимость создания образовательной среды как основы структурного элемента образовательного пространства,

---

[3] Соснин Н.В. Содержание обучения в компетентностной модели ВПО (К освоению ФГОС ВПО): монография / Н.В. Соснин. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. 242 с.

[4] Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание: Методическое пособие: Учебное издание «Контроль и оценивание в современной системе образования. Методический портфель учителя» / Н.Ф. Ефремова. М.: Национальное образование. 2012. 416 с.

[5] Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

объединяющая необходимые компоненты, которая объединит и выведет организацию процесса обучения и управление им на новый качественный уровень. Весь образовательный процесс в профессионально-педагогическом вузе должен основываться на личности бакалавра профессионального обучения, которое может оказать компетентностно-ориентированная среда. Под образовательной средой чаще всего понимаем функционирование конкретного образовательного учреждения.

Коллективом ученых и педагогов и психологов-практиков Института педагогических инноваций РАО (В.И.Слободчиков, В.А.Петровский, Н.Б.Крылова, М.М.Князева и др.) разрабатывались философские аспекты понятия «образовательная среда», приемы и технологии ее проектирования. В применении к практике обучения и воспитания вопросы конструирования образовательной среды рассмотрены в ряде работ (О.С.Газман, М.В.Кларин, И.Д.Фрумин, В.А.Ясвин и др.), где уделялось внимание данному вопросу и в трудах основоположников систем развивающего обучения.

Анализируя различные подходы об образовательной среде, исследователи имеют в виду конкретную образовательную среду, что составляет совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, дополняют, и обогащают друг друга и влияют на субъекта образовательной среды. А. А. Калмыков и Л. А. Хачатуров описывают виртуальные образовательные среды. Другие исследователи описывают интегрированные и распределенные образовательные среды. Образовательная среда – это специально организованная среда, направленная на приобретение бакалаврами определенных знаний, умений и владений, в которых цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения в рамках конкретного вуза. В.А. Ясвин определил образовательную среду как «процесс специального организованного целенаправленного формирования личности по социально обусловленному образцу».

Одной из перспективных задач в системе профессионального образования, является создание компетентностно-ориентированной образовательной среды. Компетентностно-ориентированная среда направлена на развитии личности, культуры мышления, аналитической рефлексии, самостоятельности и ответственности за принятие решений. Все это должно быть в единстве с духовными и моральными ценностями личности. Образовательная среда должна помочь бакалаврам профессионального вуза в овладении технологиями жизнедеятельности, создать условия для формирования способностей самооценки, самопознания и самоконтроля, раскрыть потенциал самореализации, самоактуализации и саморегуляции. Как важное педагогическое средство, обеспечивающее формирование профессиональных компетенций у бакалавров профессионального обучения может быть использована проектно-целевая технология обучения, как практическое применение проектно-целевого подхода в образовательной практике.

Рассмотрим педагогические принципы, обеспечивающие важные условия

темперамент, особенности эмоциональной и интеллектуальной сферы). На этом уровне происходит поддержание психического гомеостаза, сохранение психического здоровья;

- социально-психологический уровень, который содержит в себе особенности микросоциального взаимодействия. На этом уровне происходит формирование адекватного межличностного взаимодействия, учет ожиданий окружения, достижения социально значимых целей. На данном уровне выделяются два типа адаптационного процесса: активное влияние на социальную среду, и пассивное приспособление (конформистское принятие целей и ориентаций группы). Эти типы адаптационного процесса формируются в зависимости от структуры потребностей и мотивов индивида и оказывают влияние на процесс группового и межличностного взаимодействия [2, с. 15-18].

Адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении имеет свои особенности. Вхождение молодых людей в систему обучения высшей школы, приобретение ими нового социального статуса – статуса студента - требуют выработки новых способов поведения, которые смогут позволить в наибольшей степени соответствовать новому статусу. Такой процесс приспособления может проходить достаточно длительное время, что, естественно, может вызывать у обучающегося перенапряжение как на психологическом, так и на физиологическом уровнях. И, как результат, у студента снижается активность, он не только не может выработать новые способы поведения, но, зачастую, даже выполнять старые, привычные для него виды деятельности. Основной особенностью процесса адаптации в высшем учебном заведении является кардинальное отличие в методах и организации обучения в средней и высшей школах. И, как результат, появляется своеобразный отрицательный эффект – дидактический барьер. Первокурсникам не хватает различных навыков и умений, необходимых в высшей школе для успешного овладения программой обучения.

В работе «Организационно-педагогические условия адаптации студентов к образовательному процессу технического высшего учебного заведения» Е. В. Осипчуковой автор условно выделяет три типа адаптации: физиологическую, социальную и биологическую [7, с. 8-10].

Физиологическая адаптация рассматривается как устойчивый уровень активности и взаимосвязи функциональных систем, органов и тканей, а также механизмов управления, обеспечивающий нормальную жизнедеятельность организма студента в условиях обучения на протяжении осенних и весенних семестров и во время летней практики. Физиологическая адаптация к учебному процессу занимает около 2 недель.

Биологическая адаптация человека – эволюционно возникшее приспособление организма человека к условиям среды, выражающееся в изменении внешних и внутренних особенностей органа, его функций или всего организма к изменяющимся условиям среды. Процесс адаптации развивается на основе взаимодействия регуляторных систем, а их нарушения приводят к функциональным и органическим изменениям в организме. Даже незначительные отклонения в адаптивном потенциале человека могут вызвать серьёзные сдвиги в состоянии здоровья. Период адаптации студентов, который связан с ломкой прежних стереотипов, на первых порах может обусловить низкую успеваемость и затруднения в коммуникации.

Социальная адаптация студентов, в свою очередь, делится на

теоретическое понятие в тех психологических концепциях, которые, подобно гештальтпсихологии и теории интеллектуального развития, разработанной швейцарским психологом Ж. Пиаже, трактуют взаимоотношения индивида и его окружения как процессы гомеостатического уравновешивания [5, с. 10-11]. Согласно концепции Ж. Пиаже, адаптация и в биологии, и в психологии рассматривается как единство противоположно направленных процессов: аккомодации и ассимиляции.

Под адаптацией студентов мы понимаем приобщение их к условиям образовательного процесса высшей школы, в котором студент становится субъектом новых видов деятельности и отношений, привыкает к новым условиям высшего учебного заведения, к новым видам деятельности. Адаптация – это сложный противоречивый процесс, который сопровождается активностью личности и определенными сдвигами в ее развитии. В ходе разрешения противоречий между требованиями новой среды и готовностью личности к ним создается динамика процесса обучения, качественные изменения в структуре личности и ее поведения в новой среде.

А. К. Гришанов и В. Д. Цуркан утверждают, что «под адаптацией студента следует понимать процесс приведения в согласие основных параметров его социальных и личностных характеристик, в состояние динамического равновесия в соответствии с новыми условиями высшей школы как внешнего фактора по отношению к студенту» [4, с. 8].

Т. И. Ронгинская, в свою очередь, выдвигает гипотезу о том, что «адаптация студентов – это сложный процесс перестройки психической деятельности, который должен проявляться в изменениях уровневых значений отдельных характеристик личности. А также в изменении взаимосвязей между ними, которые различны по соотношениям изменений в различные периоды адаптационного процесса» [9, с. 10].

Ю. С. Бабахан отмечает значимость самооценки студента как показателя его способности к учебной адаптации, так как «адаптация – это всегда тот или иной вид балансирования внутреннего и внешнего, индивидуального с общественным. Важным предпосылочным условием успешной адаптации студента является наличие у него способности правильно оценивать свои возможности как в отношении предъявляемых ему учебных заданий, так и в отношении его распорядка и правил, определяющих их выполнение» [1, с. 12].

А. В. Сиомичев определяет «адаптацию как процесс приспособления индивидуальных и личностных качеств к жизни и деятельности человека в изменившихся условиях существования; и в сфере адаптации студентов выделяет познавательный и коммуникативный аспекты, как основные направления учебной деятельности» [10, с. 5-6].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что адаптация – это динамический процесс, включающий активность личности, сопровождающийся определенными сдвигами в ее структуре. Процесс адаптации должен включать в себя совместную деятельность как студентов, так и профессорско-преподавательского состава учреждения высшего образования.

Ф. Б. Березин выделяет следующие уровни психической адаптации:

- индивидуально-психологический уровень, который содержит в себе личностные и типологические особенности человека (мотивация, способности, уровень развития самосознания, самоконтроль, самооценка, саморегуляция,

реализации проектно-целевого подхода в образовательной практике6.

- Принцип межпредметной интеграции, отражающий согласованность в изучении смежных дисциплин.
- Принцип системной целостности форм и методов обучения, обеспечивающий внутрипредметную интеграцию; интеграцию учебно-воспитательных задач.
- Принцип мотивационно-творческой активности обучающихся, предполагающий формирова ние мотивационных структур и мотивационных установок на выполнение учебной и творческой деятельности.
- Принцип субъектной интеграции, направленный на деятельностное развитие обучающихся через установление многочисленных взаимодействий субъектного характера в процессе разработки проектов.
- Принцип акмеологичности обучения, обеспечивающий целенаправленное развитие способностей, стимулирование развития свойств субъектности обучающегося.
- Принцип креативности, выражающий творческий характер деятельности, способность к поиску принципиально новых подходов к решению известных задач или постановке и решению принципиально новых задач как в профессиональной сфере, так и в смежных областях.
- Принцип развития эмоционального творчества, направленного на развитие способности слышать и понимать других, контролировать свои и чужие эмоции, открыто выражать свои мысли.

Реализация указанных принципов позволяет решить задачу по организации условий для приобретения опыта осознанного действия, опыта самостоятельного принятия решений.

Компетентностно-ориентированная образовательная среда включает в себя такие технологии, которые будут способствовать развитию ключевых компетенций бакалавров: познавательной, самообразовательной, личностной, информационной, социальной, поликультурной, коммуникативной и др. Формирование компетентностно-ориентированной образовательной среды станет условием для повышения качества подготовки БПО. При моделировании учебной деятельности, приобретающую исследовательский и практико-ориентированный характер на основе концепции профессионально-педагогического образования и компетентностно-ориентированного подхода - образование ориентировано на профессиональное становление личности БПО.

Выводы. Только компетентный бакалавр способен к самообразованию, самореализации; владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования; уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере; разрешать проблемные вопросы; уметь работать в команде, быть готовым к стрессовым ситуациям; уметь быстро адаптироваться в новых для себя условиях; быть конкурентоспособным на рынке труда, а также уметь грамотно выстраивать траекторию своего профессионального развития.

---

[6] Мухаметзянова, Г.В. Проектно-целевой подход – императив формирования профессиональной компетентности / Г.В. Мухаметзянова // Высшее образование в России. 2008. No 8. С. 104 – 110

Литература:

1. Белоновская И.Д. Формирование профессиональной компетентности специалиста / И.Д. Белоновская. М.: Дом педагогики, 2005.
2. Гнатышина Е.А. Компетентностно ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения: монография / Е.А. Гнатышина. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 410 с.
3. Иванов Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2003. 262
3. Иванов Д.А. Образовательная или развивающая среда/ Д.И. Зеер // Биб-ка журнала «Директор школы». – 2007. - No6. - С.48-49.
4. Пузанков Д. В. Взгляд на развитие системы высшего профессионального образования / Д. В. Пузанков, И. В. Федоров, В. Д. Шадриков // Высшее образование в России. – 2004. – No 9 – С. 14-18.
5. Рубаник А. Самостоятельная работа студента / А. Рубаник, Г. Большакова, Н.Тельных // Высшее образование в России. 2005. - No6.
6. Нурутдинова А.Р. Конкурентоспособность образовательной системы РФ: академическая мобильность, система подготовки и переподготовки // Наука третьего тысячелетия. - Курган, 2016. - С. 117-120
7. Нурутдинова А.Р. Модернизация систем управления образовательными учреждениями и ориентиры развития системы профессионального образования / А.Р.Нурутдинова, Е.В.Дмитриева // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015 - №2 (11). – С. 52 – 61.
8. Нурутдинова А.Р. Раннее обучение иностранному языку: профессионализм и компетентность / А.Р.Нурутдинова, Е.В.Дмитриева // Педагогика и современность. – 2013. - №6. – С. 70 – 75.
9. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: Сб - под ред. Н.Б.Крыловой. М., 1997. Вып. 7.
10. Смирнов И. П. Новый принцип воспитания: ориентация на интересы молодежи / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко. Екатеринбург: Сократ, 2005. 184 с.
11. Чапаев Н.К., Вайнштейн М.Л. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт: монография. Челябинск: Изд-во Челябинского института развития профессионального образования, 2006.

среднюю школу студенты не сразу обретают уверенность в своих силах. Поэтому от успешности процесса адаптации во многом зависит будущее человека как в профессиональном, так и в личностном плане.

Различные аспекты проблемы адаптации студентов в высшем учебном заведении исследовали В. Н. Грибов, О. Н. Казакова, Т. И. Каткова, Г. П. Кузина, С. А. Рунова, Ю. В. Стафеева.

Г. П. Кузина и С. А. Рунова изучали процесс адаптации студентов, с которыми в старших классах их обучения в школе проводилась профориентационная работа. В работах Т. И. Катковой и Ю. В. Стафеевой рассматривается процесс адаптации студентов в университетах определенного типа (экономический, педагогический, медицинский). Изучением вопроса развития личности в процессе усвоения математических и естественно-научных дисциплин занимались А. Н. Колмогоров, В. А. Крутецкий, Л. Д. Кудрявцев, Д. Пойя, А. Я. Хинчин.

Формулировка цели статьи. Изучить проблему адаптации студентов-первокурсников к обучению в высшем учебном заведении на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы.

Изложение основного материала статьи. Термин «адаптация» (латинское adapto – приспособление) в научный оборот впервые был введён Х. Аубертом, а потом стал употребляться в медицине и психологии для характеристики «изменения чувствительности анализаторов органов чувств к существующим раздражителям». Сейчас этот термин употребляется в более широком смысле – «как всякое приспособление живого организма к условиям существования» [6, с. 5-6].

В большом психологическом словаре адаптация определяется в широком смысле как приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. Адаптация человека имеет два аспекта: биологический и психологический [3, с. 19].

Биологический аспект адаптации – общий для человека и животных – включает приспособление организма (биологического существа) к устойчивым и изменяющимся условиям внешней среды: температуре, атмосферному давлению, влажности, освещенности и другим физическим условиям, а также к изменениям в организме: заболеванию, потере какого-либо органа или ограничению его функций.

Психологический аспект адаптации – приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами.

Процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды называется социальной адаптацией. Социальная адаптация осуществляется путем усвоения представлений о нормах и ценностях данного общества (как в широком смысле, так и применительно к ближайшему социальному окружению – общественной группе, трудовому коллективу, семье). Основные проявления социальной адаптации – взаимодействие (в том числе общение) человека с окружающими людьми и его активная деятельность. Важнейшим средством достижения успешной социальной адаптации являются общее образование и воспитание, а также трудовая и профессиональная подготовка [3, с. 19-21].

Процессы адаптации направлены на сохранение гомеостаза. Адаптация – это одно из центральных понятий биологии, которое широко применяется как

Психология

УДК 371

кандидат психологических наук, доцент Бура Людмила Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Похвалитова Оксана Анатольевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Чабанюк Алина Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Аннотация. В статье рассмотрена проблема адаптации студентов-первокурсников, представлены уровни, типы и стадии адаптационного процесса.

Ключевые слова: Адаптация, первокурсники, типы, стадии адаптации.

Annotation. The article considers the problem of adaptation of first-year students presented levels, types and stages of the adaptation process.

Keywords: Adaptation, freshmen, types, stages of adaptation.

Введение. На протяжении жизни каждому человеку приходится постоянно адаптироваться к изменяющимся условиям социального окружения. Проблема адаптации и самоадаптации личности необычайно актуальна в наше время. А период адаптации во время перехода от общего образования к профессиональному всегда вызывал сложности для бывших школьников, абитуриентов. И сложности заключаются не только в том, что меняется социальное окружение, зачастую – место жительства, а еще и в необходимости принятия решений, а затем и в возникновении тревоги по поводу правильности самоопределения. Современная общеобразовательная школа дает ученику необходимые знания, но далеко не всегда психологически готовит к самостоятельной жизни. Новые условия жизни, социализация, непривычная система обучения, отсутствие ежедневных проверок знаний и систематического контроля, новые взаимоотношения с однокурсниками, преподавателями, проблемы в быту, самостоятельная жизнь, недостаточное знание принципов работы высшего учебного заведения и возможностей для самореализации – все это может привести к различным деформациям в поведении, общении и обучении. От того, как во время адаптации сформируется отношение студента к учебе, к будущей профессиональной деятельности, зависит его дальнейший успешный «активный поиск себя» в различных сферах деятельности. Часто бывает, что ранее отлично окончившие

Педагогика

УДК 299.18 «652»:78.033

кандидат искусствоведения, профессор Журавлева Ольга Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ДРЕРНИЕ РЕЛИГИОЗНЫЕ ВЕРОВАНИЯ СЛАВЯН КАК ПЕРВАЯ ИСТОРИЧЕСКАЯ ФОРМА « МЕНТАЛЕКУЛЬТУРЫ» и «МЕНТАЛЕОБРАЗОВАНИЯ»

Аннотация. В статье рассматривается религиозные верования как основа фор-мирования «менталекультуры» и «менталеобразования» древних славян.

Ключевые слова: религия, верования, обряды, традиции, «менталекультура», «менталеобразование».

Annotation. This article examines religious beliefs as a basis for the formation of “mental-culture” and “mentaleducation”.

Keywords. religion, beliefs, rituals, traditions, mentalculture”, “mental-education”.

Введение. Во времена господства государственной идеологии воинствующего атеизма было наложено табу на исследование роли сакральных факторов в процессе формирования личности, отброшен многовеко-вой опыт нравственного воспитания, накопленный церковью, укорененный в народных верования, поверьях и связанных с ними традициях, обрядах и обычаях. Отсюда все, что имело любую религиозную окраску, подлежало уничтожению. Речь шла не только о религиозных институтах и служителей культа, остракизму подвергались памятники мировой культуры (Библия и произведения искусства, литературы, созданные на ее основе), научные наследие выдающихся ученых - педагогов, историков, языковедов, этнографов. Методологической универсальной основой всех наук был провозглашен диалектический материализм, а все, что не вписывалось в его схему, считалось ложным и не имело права на существование. Из наследия Я.А. Каменского, И. Песталоцци, А. Дистервега, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинского и других педа-гогов и ученых издавалось только то, что было выгодным для господствующей системы. Тем не менее, трудно себе представить народ без его исторического наследия - традиций, обычаев, верований, на основе которых сформировалась его ментальность. Поэтому, без исследования пласта древнейшей культуры, связанного с религиозными верованиям, невозможно представить целостную картину жизни народа, в том числе и образование.

Формулировка цели статьи: обосновать и раскрыть значение религиозных верований древних славян как основу формирования «менталекультуры» и «менталеобразования» в условиях развития современных духовных процессов.

Изложение основного материала статьи. Формирование в настоящее время новой национальной стратегии образования не может не учитывать тысячелетний опыт религиозного воспитания и образования предшествующих поколений. Этническая ментальность славянских народов доказала наличие

мощных внутренних возможностей славян к самоорганизации и самосохранения. Именно в этих категориях духовности заложен феномен выживания этих народов в самых неблагоприятных исторических условиях, не исключая и современность. Славяне не только сохранились как одна из самых многочисленных сообществ Европы, но и завоевали свою государственность в жестком противостоянии сильным соседям. Поэтому, рассматривая в исторической ретроспективе религиоз-ный опыт образовательной деятельности славян, необходимо выявить важнейшие факторы жизнестойкости этноса, его культурно-творческую сберегающую роль, роль сакральных факторов в воспитательно-образовательном процессе как условие форми-рования первых исторических форм «менталекультури» и «менталеобразования».

Появление первых религиозно-воспитательных императивов связано с определенными этапами эволюции наших далеких предков, которые вышли из сферы социокультурного подчинения биологическим законам и сами стали источником создания культурогенного потока информации. Так происходила их дальнейшая адаптация к действию законов природы: через производство (перманентный развитие совершенствование орудий труда), средства коммуникации (язык), традиции, мораль и религию. Минимально изменяясь генетически и совершенствуя свои общественные институты, человек смог выжить и развиться в мире жесткого естественного отбора. Итак, прогрессивное развитие общества стало возможным через духовные усилия всего рода, которые накапливались сотнями поколений. Религиозное и общественное сознание далекого прошлого лежит в основе *славянской этнопедагогики, фольклора и традиций.* Именно етнопедагогика соотносила действия закона соответствия этноса - географическом среде, что в дальнейшем определит оптимальные национальные педагогические системы и модели образования.

Древнейшие религиозные верования народа стали первой формой достижения компромисса между биологическим, духовным и социальным. Человеческая природа чрезвычайно сложна, противоречива и хаотична. Она способна порождать тревогу и беспокойство, иллюзии и фантазии. Т. Элиот писал, что род человеческий не способен выдержать чрезмерной дозы реальности [8, с. 237]. Можно предположить, что самой ужасной реальностью для древнего человека было осознание факта собственной смерти. По мнению специалистов, сначала магия, ритуал, а впоследствии религия смогли уравновесить внутреннюю природу человека с тайнами окружающего мира. Именно на этом акцентировал внимание З. Фрейд в труде «Культурная ценность религии», определяя главную задачу религии и культуры как защита человека от природы [7,с.3]. О достижении такого компромисса свидетельствуют ритуалы погребения, которые до сих пор встречаются у северных народов России.

Большой знаток древней мифологии Л. Фрезер в труде «Золотая ветвь» изложил принципы магии как сложного погребального ритуала древних народов и производный от него культ предков, который у славян был особенно рас-пространенным [6]. Из магии берут начало темы пращура, космического единства человека и природы, выраженные в знаках, украшениях, ритуалах и отпределяющие идентичность народа, самый оптимальный образец его поведения в конкретных условиях.

группе дает детям возможность испытать чувство комфорта и защищенности, повышения своих возможностей. Поэтому жестокость, разрушительность и другие проявления враждебной деструктивности резко возрастают уже среди учащихся начальной школы.

4. Происходящий пересмотр влияния на эмоциональную сферу ребенка половых различий (новый подход к гендеру, европейский способ воспитания – выравнивание полов) не обещает ничего хорошего: влияние гендера на эмоциональную составляющую личности ребенка существует, и калечить детей, замалчивать это, бессмысленно. По-видимому, среди семей по этому поводу следует вести разъяснительную работу.

Литература:

1. Айзенк, М. Социальное влияние / М. Айзенк // Психология для начинающих. – СПб.: Питер, 2004. – 383 с. – Гл. 15; Агрессия.– С. 104-117.

2. Агрессия // Реферат: Природа и структура агрессии в отечественной и зарубежной... mail.ru /search?fm=1&rf=1111&q=К.+Бютнера++агрессия.

3. Асанова, Л. Р. (педагог) / Л. Р. Асанова. Причины изолированности младших школьников в группе сверстников: курсовая работа. – [Электронный ресурс]. – URL http://kladraz.ru/blogs/lilija-rustemovna-asanova/prichiny-izolirovanosti-mladshih-shkolnikov-v-grupe-sverstnikov.html

4. Балакирев, В. П. / В. П. Балакирев. Отрицательные переживания у детей // Журнал практического психолога. – 1996 – № 1.– С. 34-45.

5. Бодров, В. А. Тест Басс-Дарки / В. А. Бодров // Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности: Учебное пособие для вузов. – М.: ПЕР СЭ, 2001. – 511 с. – [Электронный ресурс]: URL: http://www.twirpx.com/file/644498/

6. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г. М. Бреслав. – М., 1990.

7. Бурбо, Л. Отношения родитель – ребенок. – Киев, 2002.

8. Бэрон, Р., Ричардсон, Д. / Р. Бэрон, Д. Ричардсон // Агрессия. – Серия «Мастера психологии». – СПб.: Питер, 2000. – 352 с.

9. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д. Б. Эльконина Т. В. Драгуновой – М.: Просвещение, 1967. – 349 с.

10. Психологические особенности агрессии учащихся младших школьников с ЗПР. – HYPERLINK "http://knowledge.allbest.ru/psychology/3c0a65635a3ad78a4d43a89421216d37_0.ht

11. Реан, А. А. Изучение агрессивности личности // А. А. Реан, Я. Л. Коломянский // Социальная, педагогическая психология. – СПб: Питер, 1999. – 416 с.

12. Румянцева, Т. Г. Понятие агрессивности в современной зарубежной психологии / Т. Г. Румянцева // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 23-28.

13. Стили воспитания и их влияние на детско-родительские отношения. [Электронный ресурс]. – URL: httpHYPERLINK "http://shkola-73-/"://HYPERLINK "http://shkola-73-/"shkolaHYPERLINK "http://shkola-73-/"-73-lnk.ucoz.ru/blog/stili_vospitanija_i_ikh_vlijanie_na_detsko_roditelskie_otnoshenija/2010-11-29-3

14. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И. А. Фурманов. – Минск: Ильин В.П., 1996. – 192 с.

15. Фурманов И. А. / редактор Авидон И. / И. А. Фурманов. – СПб: Речь, 2007. Серия: Мэтры мировой психологии. – 480 с.

Супружеская (демократическая) семья имеет горизонтальное взаимодействие и гармонический диалог родителей и ребенка. Дети легко усваивают демократические ценности. Однако из-за отсутствия навыка подчинения социальным требованиям – вертикальный принцип – они плохо адаптируются ко всем социальным институтам.

Таким образом, подытожив и выделив основные типы неправильного воспитания, можно констатировать, что существуют: безнадзорность, бесконтрольность, гиперопека, воспитание по типу «кумира», по типу Золушки, «жесткое воспитание», воспитание в условиях повышенной моральной ответственности. В случае жестокого воспитания появляется самый обильный источник пороков – страх, когда появляются жестокость, озлобленность, приспособленчество, угодничество. А в случае повышенной моральной ответственности, когда с малых лет ребенку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей, и на него возлагаются недетские заботы, навязчивые страхи и постоянная тревога за благополучие свое и близких.

Неправильное воспитание уродует характер ребенка, как мальчиков, так и девочек, обрекает детей на невротические срывы, на трудные взаимоотношения с окружающими.

Методы воспитания у матерей и отцов нередко противоречивы, не согласованны. Все это приводит к тому, что у детей не возникает желания усваивать социально приемлемые формы поведения, не формируется самоконтроль и чувство ответственности. Они всему силами избегают чего-то нового, неожиданного, неизвестного – из страха, что при столкновении с этим новым не смогут избрать правильную форму поведения. Поскольку у них не выработано чувство независимости и ответственности, дети импульсивны, а в сложных ситуациях агрессивны.

Выводы:

1**.** Таким образом, основными стилями семейного воспитания являются демократический и контролирующий, а существующие три варианта семьи – традиционная, децентрическая и демократическая супружеская имеют свои плюсы и минусы. Любой стиль семейного воспитания может оказать негативное влияние на ребенка, поэтому при его выборе к каждому ребенку необходим индивидуальный подход.

2. Подытожив рассмотренные данные по агрессии, можно сказать, что основными причинами проявлений агрессивности младших школьников являются: стремление привлечь к себе внимание; получить желанный результат; быть главным; защита и месть; желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство.

3. Оказалось, что агрессивность ребенка прежде всего зависит от школьной среды: формирование личности младшего школьника происходит с развитием учебной мотивации и повышением роли сверстников. А объяснения этому, по-видимому, кроются в формировании новообразований, связанных с возрастными психологическими изменениями – групповой изолированностью и личностной рефлексией под влиянием обучения. Положение младшего школьника в социуме меняется. Если раньше ребенок ориентировался на учителя, то к 3 классу он полагается во всем на мнение сверстников: дети сидят вместе за партой, гуляют, играют. Особое предпочтение своего круга общения заметно меняет агрессивное поведение школьников. Пребывание в

Признание глубокого родства человека и природы было связано с идеей «Гармонии» Представления о гармонии не имели узкопознавательный характер, а были ценностно-мировоззренческой формой художественного и морального видения мира. Наши пращюры стремились к триединству Неба, Земли, Воды как выражения энергии космоса. Взаимозависимость природы, этноса, его религиозных верований и ментальности является основой духовного и социального опыта древнего человека [4, 6, 7].

Как известно, основой религии древних славян был культ природы . В их представлении все, что окружало человека, было живым, одухотворенным, наделенным магической силой. Однако в отличие от греков и римлян, наши предки не наделяли их человеческим обликом и страстями, а представляли их как выражение высшей духовной сферы. Нельзя воспроизвести абсолютно точную картину славянского Олимпа, но считают, что было четыре или пять основных богов: 1) бог грома и молнии Перун, 2) бог солнца Хоре, или Дажьбог, 3) бог ветра Стрибог, 4) бог огня Сварожич и 5) опекун скота, бог скотоводства Велес. Кроме того, в представлении древних славян весь окружающий мир был наполнен другими таинственными существами низшего порядка: водяниками, лесовиком, русалками, домовыми, что жили в воде, болотах, лесах, горах, полях и в человеческих жилищах. У славян также были боги Доля (удача) и Недоля (неудача). Характер божеств зависел от характера этноса, но решающее влияние оказала природа. Благодатная земля, мягкость пейзажей, сравнительно небольшая амплитуда колебаний температуры, которую можно было предусмотреть, не предопределяли активно-агрессивных ориентаций в отношении природы. Наоборот, способствовавшие развитию меч-тательности, толерантности (веротерпимости). Из первоисточников славянских верований берут начало этнический кордоцентризм, эмоциональность и отзывчивость. Мы видим в славянской ментальности прямую связь с тем, что именно древнерусские земля дала миру выдающихся мыслителей и педагогов с глубокой педагогической интуицией и тонким пониманием соотношения между эмоциональными и рациональными принципами в процессе обучения и воспи-тания. Среди них - митрополит Илларион, Владимир Мономах, Мстислав, Ярополк, Юрий Долгорукий, Андрей Боголюбский и другие, феномен которых стремятся понять и зарубежные исследователи. Молитвы и религиозные обряды справлялись ближе к таинственных сил природы: под особенным деревом (как правило, дубом), на поле, возле колодцев, в лесу, возле рек и озер. Следует отметить, что культ дерева присущ всем европейским народам, которые принадлежат к арийской группы. Он является реликтом и нашего индоев-ропейского прошлого.

Пантеизм верований способствовал ощущению единства с природой. Во время проведения ритуалов человек будто растворялся в пространстве. Ритуалы сопровождались проникновенным пением, характер и содержание которого зависел от назначения обряда. В ритуале участвовали все члены рода: от наиболее старых до самых молодых, для которых созерцание обряда было однов-ременно и *школой эстетического, нравственного воспитания, и уроком приоб-ретения естественнонаучных знаний и общественного опыта.* Мощные корни этой школы проросли в высокопроизводительной хозяйственной деятельности. Священное отношение к земле, истоки которого четко очерчены еще у триполь-цев (4 тыс. до Г.Х.), был пронесен через тысячелетия и

запечатлелось в пого-ворках: «мать Земля», «Земля –кормилица». Немало поверий в древности выпо-лняло роль запретов - императивов беречь все живое: деревья, зверей, птиц, не засорять водоемы, колодцы. Запреты аккумулировали врожденный эстетизм, тягу к красоте, гармонии с природой: гнездо аиста не уничтожай – «сгорит хата», в воду не плюй – «она святая». Сила языческих ритуалов на-родных верований обладала такой силою, что многие из них, особенно свя-занных с водой, позднее переняло христианство. Вспомним крестные ходы к священным водоемам, окропление освященной водой на Пасху, Троицу, Спас. В красоте старинных обрядов истоки чарующей песенности славянских народа, которая числилась на этнической ментальности. Песня для русичей - особое состояние души, потребность в очищении, момент единения с вечностью. На-родные песни являются нашим неоценимым сокровищем, нетленным наследи-ем, камертоном, способным определить уровень генетической памяти каждого из нас.

Языческие верования отразились и на языке этноса, который является их генетичним кодом. По предположениям многих исследователей, древне славянские языки (в том числе и русский) имеет арийские корни, а ее санскритская основа является общепризнанным фактом [6]. О взаимосвязи язычества и христианства написано немало. Бесспорным является факт устойчивых взаимосвязей русского православия с предыдущей религиозно-мировоззренческой системой. Верования наших предков сохранились в христианских праздниках и обрядах. Невозможно представить себе зиму без Рождества Христова, весну - без Христова Воскресения, лето - без Троицы, неотъемлемо ассоциирующейся со свежей травой и цветами, Спаса – без обряда почитание меда и яблок, как символов зрелости. Можно только гордиться тем, что наша обрядность является одной из богатейших в Европе и очень древней, как и сам народ.

Возникновение государства Киевская Русь историки относят к IX ст. Сложившаяся на то время ментальность населения - результат его автохтонного проживания на этой территории на протяжении многих веков: общая речь функционировала в различных диалектах и впитала в себя оттенки драматического процесса этногенеза (влияние трипольской культуры, арийской традиции, скифский, сарматский и тюрський элементы), ярко очерченную само-сознание, общность хозяйственной деятельности, активный рост городов. Эти и другие факторы способствовали быстрому утверждению Киевской Руси как одной из самых крепких европейских государств.

В дохристианский период существования нашего государства, обычно «менталеобразование», продолжала играть доминирующую роль. Оно сохранилась и в последующих веках, никогда не теряя своего значения. Как отмечалось ранее, процессы воспитания и обучения были взаимосвязаны и имели практический характер. Дети познавали жизнь во время трудовой деятельности: вместе с родителями охотились, обрабатывали землю, овладевали ремеслами и тому подобное. Первые моральные наставления и знания они получали через обычаи, обряды, традиции, народный фольклор. Большой образно - эмоциональный потенциал несла в себе сказка, которая по языческой традиции вопло-щала идею родства жизни животных и растений с жизнью человека, поэтизировала роль сверхъестественных сил, а следовательно, воспитывала любовь к природе. Игры, игровые песни, зоомагические танцы, имели сакральный смысл и передавали опыт обрядового

свидетельствуют данные суммы рангов. У девочек большая сумма рангов по агрессивности приходится на 4 и 2 признака агрессии и меньшее число на отсутствие агрессии.

Следует иметь ввиду, что семейное воспитание является чаще всего организованным процессом и предусматривает определенную целеустремленность, постановку конкретных задач, направленных на всестороннее развитие личности детей. Однако сам стиль воспитания может быть разным и по-разному влиять на ребенка [7]. Существует классификация стиля семейного воспитания [13].

Так, А. Болдуин выделил два стиля родительского воспитания: *Демократический стиль* с высокой степенью вербального общения и включенностью детей в обсуждение семейных проблем, когда из-за готовности родителей прийти на помощь, снижается субъективное видение ребенка.

Контролирующий стиль, существенно ограничивающий поведение ребенка при отсутствии разногласий между родителями и детьми по поводу дисциплинарных мер. При этом стиле требования родителей могут быть достаточно жесткими, но они предъявляются ребенку постоянно и последовательно и признаются ребенком как справедливые и обоснованные.

Д. Боумрид выделяет 3 типа родителей и детей: 1. Авторитетные инициативные родители и общительные, добрые дети. 2. Авторитарные раздражительные родители и склонные к конфликтам дети. 3. Снисходительные родители и импульсивно-агрессивные дети. При этом параметры родительского контроля имеют 4 направленности: 1) влиять на детей через последовательное выполнение своих требований, 2) контролировать развитие игрового поведения, 3) требовать развития способностей в интеллектуальной, эмоционально-волевой и личностной сферах, межличностном общении, настаивать на необходимости и праве детей на самостоятельность, 4) общаться с детьми в ходе воспитательных воздействий, использовать убеждение, обосновывать свою точку зрения и обсуждать ее с детьми, выслушивать их аргументацию.

Родители с низким уровнем культуры чаще прибегают к крикам, жалобам и ругани. Более воспитанные родители эмоционально поддерживают ребенка: выражают ему сочувствие, любовь и теплое отношение, их действия и эмоциональное отношение направлены на содействие физическому и духовному росту детей, они испытывают удовлетворение и гордость от успехов детей. Отметим, что оптимальным условием воспитания является наличие в родительском отношении всех четырех параметров.

На детско-родительские отношения влияет семейная структура, Э. Арутунянц выделяет 3 варианта семьи:

Традиционная семья воспитывает уважение к авторитету старших и осуществляет педагогическое воздействие сверху вниз. В такой семье дети легко усваивают традиционные нормы, но испытывают трудности при создании собственных семей, так как они не инициативны, не гибки в общении и исходят в основном из представления о должном.

Детоцентрическая семья существует только для ребенка и обеспечивает ему счастье, осуществляя *в*оздействие снизу вверх. В результате у ребенка формируется высокая самооценка собственной значимости, но растет вероятность конфликта за пределами семьи и состояние учебной дезадаптации после поступления в школу.

фантазий [Приводится по: 8]. Особенно к агрессии младших школьников предрасполагают агрессивные телепередачи, например, небезопасны фильмы и сериалы, прославляющие агрессивное братство, такие как «Бригада», «Брат».

Нами на методике «Кактус» в отдельном эксперименте было установлено, что на агрессию младшего школьника влияет гендер. Этим самым, были подтверждены данные немецкого психолога К. Бютнера, установившего, что агрессия детей исходит из переживаний вследствие конфликта межличностных отношений, в том числе и под влиянием пола [2].

В опыт было взято 24 ребенка, поровну мальчиков и девочек. Интерпретацию результатов вели на основе описания знаний рисунков детей, учитывая размер рисунка, его величину и длину, форму кактуса и его отростков, расположение иголок. Сам рисунок тоже нес информацию – по нажиму линий и цвету.

Было найдено 6 типов рисунка, на основе которых судили о детской агрессивности: 1 – агрессивно-тревожный; 2 – агрессивно-одинокий; 3 – агрессивно-испуганный; 4 – добрый экстравертированный; 5 – агрессивно-экстравертированный; 6 – добрый интровертированный.

Распределили детей по количеству агрессий в рисунке. 3-4 типа агрессии были у10 человек; 2 типа – у 6 человек; 1 тип – у 6 человек; не было агрессии – у 3 человек.

Для того чтобы убедиться, что существует взаимозависимость между агрессией и половыми различиями применили критерий Крускала-Уоллеса. С этой целью проделали следующие действия:

Распределили детей по агрессии на 3 выборки (на основе рисунка «Кактус»): выборка с 3-4 признаками агрессии, выборка с 2 признаками агрессии и выборка с 1 признаком. Затем проранжировали объединенную выборку по агрессивности. Присвоили ранг каждому испытуемому. Подсчитали суммы рангов по выборкам. Нашли по формуле эмпирическое значение критерия Крускала-Уоллеса.

$$Нэмп = \left(\frac{12}{N(N+1)} \times \sum \frac{Tj^2}{n}\right) - 3(N+1), \text{ где}$$

H – критерий Крускала-Уоллиса;
N – общее количество испытуемых в объединенной выборке;
T – суммы рангов по каждой группе;
n – количество испытуемых в каждой группе.

H эмп. для девочек = 12 / 13*2 [∑ 53,5*53,5 / 3 + 30*30 /3 +35,5*35,5 /3 + 43*43 /3] – 3*13 = 0,084 * (954,08+300+420,8+616,3) – 39 = 192,46

H кр = 24,7245 ; P = 0,01. 192,46 > H кр (24,7)

Таким образом, с высокой вероятностью агрессивность девочек зависит от одаренности. H эмп для мальчиков = 0,084 * (0 + 325,12 +168,2 + 858,05) – 39 = 74,5.

Агрессия мальчиков с высокой вероятностью также зависит от одаренности.

Сравнительный анализ данных для мальчиков и девочек показывает, что девочки более агрессивны, чем мальчики. Среди мальчиков нет детей с 4 признаками агрессии и больше детей без этих признаков, о чем убедительно

и морального поведения. Кроме моральных принципов и мировоззренческих установок ребенок получала профессиональные знания, которые передавались по правилам обычаев от отца к сыну. Крестьянин-земледелец владел почти 200 профессиональными навыками успешного ведения хозяйства. В значительной степени производительному хозяйствованию способствовал *агрокалендарь,* составленный нашими предками на основе наблюдательности, хозяйственной интуиции и глубокого знания природы. Приметы природы играли главную роль в воспитательном процессе, с детства входили в сознание, развивали наблюдательность, образное мышление, восприятие цветовой гаммы окружающей природы: «Ясный месяц дождя не видит», «Красное небо - жди дождя», «Случается такой год, что на день семь погод», «Весна богата на цветы, а хлеба в осени одалживает», «Не радуйся большому посеву, а радуйся хорошему урожаю» и др.

С потоком культурогенной информации совершенствовались и формы воспитания. На первоначальном уровне произошло распределение общественных функций мужчины и женщины, и уже на этой стадии были очевидными различия в воспитании мальчиков и девочек. В большинстве племен мальчиков по достижению определенного возраста воспитывали отдельно и их «учебный курс» завершался совершеннолетием. В это время педагогическая мысль начала отделяться от реальной практики, развиваться и действовать на уровне бытового сознания. Голландский культуролог и историк Й. Хейзинга в труде «Homo Ludens» детально проследил эволюцию игры в развитии культуры: даже высказал мнение, что сама культура возникла в форме игры. Игра - и неотъемлемая потребность развития ребенка. Она содержит психосенсорный психомоторный и психосоциальный аспекты, охватывает и развивает мышление обогащает новым опытом и информацией [5, с. 182]. От природы молодым дарованы инициативность, изобретательность, сообразительность. Эти черты как нельзя лучше способствовали совершенствованию первоначального общества: изобретено младшими закреплялось опытом и переходило в традиции. В образовательном процессе того времени не существовало рас-; разногласий между текущими и перспективными целями, между подготовкой к будущей жизни и непосредственном участии в выполнении различных операций (добывание пищи, осуществления магических заклинаний, распределение добытого на охоте зверя). С того времени берет начало традиция у славян чтить предков, уважительно относиться к отцу как главе рода семьи. И как результат, прослеживается употребления слов, производных от «хозяин», «отец»: от первого пошло первоначальное уважительное обращение к Богу - Господь, от второго - к священнику батюшка. В семьях долго сохранялся обычай, когда первым за стол садился отец, говорил молитву, первым брал ложку и позволял другим начинать трапезу. Старейшие члены рода были хранителями и носителями мудрости, общественного опыта: мужчины - кормильцами и защитниками, а женщины - хранительницами семейного очага. От мудрости и опыта старших зависело выживание в загадочном, меняющемся и непредсказуемом мире природы. Поэтому в центре семейных отношений главным было помочь старым, немощным и больным.

После принятия христианства все же большую роль продолжали играть служители языческого культа и носители изотерических знаний и магии – волхвы. Вспомним факты, когда за советом к волхвам обращаются великие

князья Киевской Руси, в частности князь Олег, которому была напророчена смерть от собственного коня. Христианство с четко регламентированными канонами и нетерпимостью к язычеству трансформировалась на местной почве, учитывая объективные процессы самоорганизации и самосохранения этноса. И в дальнейшем служители уже христианского вероучения прославляли родную землю, ее красоту, величие и силу ее людей, утверждая политическое полноправие Родины среди других христианских стран, отстаивая ее интересы в противостоянии идеологическом влияниям Византии и вооруженному вмешательству воинственных соседей. Такое письменная источник времен Киевской Руси, как «Слово о полку Игореве», созданное через 2000 лет после официального принятия христианства, наиболее полно из всех древнерусских оригинальных источников отражает ментальность русского народа. Трудно отыскать произведение средневековой литературы, которое бы так зримо иллюстрировало роль культуры как средства приспособления к конкретным духовных условий проживания. Здесь человек, природа, моральные заповеди любви к Родине, высокий патриотизм. Автор сознательно использует многовековой опыт самосохранения этноса, аккумулированный в языческих верованиях. Такая транс-формация автохтонной мировоззренческой системы через призму христианства прослеживается в других твоими древнерусской литературы («Слово о Законе и Благодати» митрополита Иллариона, «Поучение» детям Владимира Мономаха и др.). Они подразумевают одну цель: сохранить самобытность и идентичность народа, который тысячелетиями жил на этой земле и имел колоссальный потенциал коллективного бессознательного.

В этот период русской истории образование выделилась как отдельная область знаний, где осуществлялся целенаправленный процесс передачи общественного опыта. ее возникновение связывают с именем Владимира Великого, который основал в Киеве первую школу для детей состоятельных горожан. Следом за этим, начали открываться школы при монастырях и княжеских дворах Они способствовали росту образованности широких слоев населения.

Выводы. Характерной чертой этого времени стало накопление валеологических знаний - умение сохранять народные традиции лечения. Евпраксия, внучка Владимира Мономаха, в трактате «Алимма» описала основы гигиены и народной медицины. Таким образом, образование древней Руси, соединив византийскую традицию с местной, формировала знания, навыки познания окружающего мира в единстве знания и веры как подобает древним формам «менталекультуры» и «менталеобразования».

Литература:

1. Борунков Ю. Ф. «Структура религиозного сознания». М.: Мысль, 1971. – 176 с.

2. Журавлева О.И. нравственный императив личности в системе церковно-государственных отношений современного мира // Сб. науч. тр. Донецкой государственной академии управления. Т. 1 У. Вып. 19: Социально-гуманитарные проблемы менеджмента. – Донецк, 2003. – С158.

3. Торчинов Е.А. Религии мира: Опыт запредельного. Психотехника и транс-персональные состояния. – СПб: Петербургское востоковедение, 1998. – 384 с.

4. Трофимова З.П. Гуманизм, религия, свободомыслие М. Трофимова, З. П. Гуманизм, религия, свободомыслие / З. П. Трофимова. – М.: Изд-во МГУ, 1992 – 128с.

этических критериев» [Представлено по: 6].

Классификация агрессии и широкая представленность ее форм рассмотрена И. А. Фурмановым, показавшим две ее разновидности – социализированную и несоциализированную, которые можно вообразить как континуум с двумя полюсами выраженности и природы агрессии, когда недеструктивная агрессия сочетается с враждебной [15].

На одном полюсе будут находиться случаи инструментальной (или недеструктивной) агрессии, которая направлена, в основном, на достижение каких-либо потребностей и поставленных целей. На другом – враждебная агрессия (или враждебная деструктивность), целью которой является удовлетворение потребности в причинении другому боли и вреда, а агрессия служит способом достижения этой цели. Стоит подчеркнуть, что по мере перехода от инструментальной агрессии к враждебной меняется и целый ряд психических характеристик детей. Ребята, использующие агрессию как инструмент, как средство достижения цели, обладают более высоким интеллектом и определенными организаторскими способностями (умением наладить игру, распределить роли и пр.), поэтому они имеют среди сверстников более высокий статус. По мере продвижения к противоположному полюсу континуума отмечается снижение интеллекта детей, а вместе с этим ухудшаются организаторские и коммуникативные возможности, падает их статус в группе. Дети, обладающие выраженной враждебной деструктивностью, обычно отличаются низким интеллектом или страдают психическими расстройствами и авторитетом среди сверстников не пользуются. Всех агрессивных ребят объединяет одно общее свойство – неспособность понимать других людей.

И. А. Фурманов показал, что все виды агрессии характеризуются разными проявлениями агрессивности. При физической форме дети общительные, но со слабым самоконтролем, стараются к признанию, показывают силу и власть, способны на измену, лживость и нечестность. При вербальной форме дети угрюмы, тревожны и не уверенны в себе, часто выбиваются из коллеи, он обидчивы и консервативны. При косвенной форме характерны импульсивность, низкая осознанность, чувственные наслаждения и феминные черты личности, экстравагантное поведение, подозрительность. При негативизме развиты повышенная ранимость, впечатлительность, они эгоистичны, но придерживаются традиций.

Движущей силой от демонстрации себя до достижения целей считают мотивацию. При этом формы агрессии будут: демонстративная с импульсивным компонентом, инструментально-нормативная и враждебная.

Вполне обосновано агрессивное поведение детей чаще рассматривают на подростках (А. Бандура, Л. М. Семенюк, А. А. Реан) и объясняют ее биолого-психологическими особенностями этого возраста [11]. Агрессия дошкольников также известна – это случаи аутоагрессии [10], объясняемые слабой социализированностью и отсутствием сложных коммуникативных навыков личности.

Несмотря на латентный характер агрессивности у младших школьников [9], А. Бондура отмечает ее явное проявление – вспышки раздражительности, непослушания, избыточной активности, драчливости и жестокости. Характерной особенностью агрессивности младших школьников является вербальная агрессия, проявляющаяся явно и в виде жалоб и агрессивных

агрессивность объясняют не только природными особенностями ребенка, но и условиями среды, среди которых на первое место ставят взаимоотношения в семье и особенности семейного воспитания, а так же примеры агрессивного поведения, демонстрируемые взрослыми, сверстниками и телевидением [13].

Взаимосвязь среды и агрессивности личности широко изучается в психологии. В частности Л. С. Выготский писал: Изучать надо среду ребенка: раньше всего нужно изучить, что она означает для ребенка, каково отношение ребенка к этим отдельным сторонам среды» [цит. по: 4].

Два варианта воспитания способствуют проявлению агрессивности своего любимца – предупредительность и отвержение матерью, при которых формируются разные черты характера ребенка. Однако крайние варианты, встречаются редко. Большая часть агрессивности детей развивается между этими двумя противоположностями, приводя к одинаковому результату. Для того, чтобы восстановить психологический комфорт, ребенок старается изменить положение в нужном направлении, и чаще всего за счет агрессии.

Существуют и методы на агрессивность, например, диагностика личностной агрессивности и конфликтности по Е. П. Ильину и П. А. Ковалеву. Для младших школьников можно использовать проективные методики «Кактус», «Несуществующее животное».

Известны отрицательные переживания у детей, приводящие к агрессии. В работах, посвящённых изучению развития неврозов в детском возрасте, агрессия рассматривается как неадекватный способ реагирования в трудных ситуациях. При невротическом развитии личности агрессивность выполняет защитную функцию, предохраняя ребёнка от травмирующих переживаний, угрожающих его эмоциональному благополучию [4].

Р. Бэрон и Д. Ричардсон в своей книге «Агрессия» выделяют четыре вида агрессии – социальную, внешнюю, индивидуальную, биологическую [8] и отмечают, что следует разделять агрессию и агрессивное поведение, описав три вида [12, с. 25]: устойчивая черта личности и индивидуальная особенность; подчинение и доминирование над другими; причинение ущерба другому лицу.

Мы в работе использовали понятие агрессии «как любую форму поведения, целью которой является причинение ущерба другому живому существу против его воли» (Baron and Richardson, 1993) [8, с. 13].

Агрессия подкрепляется агрессивным поведением других людей; научением в процессе наблюдения и самоподкреплением. Моделями агрессивного поведения могут выступать как живые примеры, так и символические образцы, представляемые СМИ.

А. Болдуин приводит *демократический, контролируемый и смешанный типы* стилей воспитательной практики родителей. В семьях с демократическим стилем воспитания дети социально активны, они умеют быть лидерами, однако у них слабо развиты альтруизм и эмпатия. Родители должны обращать внимание на детей, так как невнимание к детям может сформировать агрессию в детском возрасте. Это могут быть чувства, оскорбляющие или ранящие партнера вплоть до уничтожения.

Агрессия и враждебность не одно и то же. А. Басс и А. Дарки относят к агрессии нападение, раздражение, вербальную и косвенную агрессию; враждебность выражается в обидчивости и подозрительности. По-видимому, не существует единственного определения [5]. Как отмечает Бреслав Г.М., «Было бы методической ошибкой оценивать поведение ребенка с точки зрения

5. Хейзинга Й. HOMO LUDENS // Самопознание европейской культуры XX века. – М.: 1991. – 274 с.

6. Фрезер Д. Д. Золотая ветвь: исследования магии и религии / Д.Д.Фрезэр. // Перевод М. К. Рыклина - М.: Политиздат, 1980. –453 с.

7. Фрейд. З. Религия и общество: культурная ценность религии / З. Фрейд. Религия и общество: хрестоматия по социологии религии: для высших учебных заведений: в 2 частях / Ред. В.И. Гараджа. – Москва: Наука, 1994. – Москва : Наука , 1994. – С. 4-8.

8. Элиот Т. С. Религия, культура, литература. Избранное. Том 1-П. // Т. Элиот. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 438 с.

Педагогика

УДК: [796.011.3:796.012] – 057.875

ассистент Засека Мария Владимировна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат наук по физическому воспитанию и спорту,
доцент Помещикова Ирина Петровна
Харьковская государственная академия физической культуры (г. Харьков)

УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЛОВКОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРОФЕССИОНЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ СФЕРЫ ОБСЛУЖИВАНИЯ

Аннотация. Уделено внимание актуальной проблеме повышения качества профессионального образования. Рассмотрены показатели развития ловкости юношей и девушек учащихся профессионально-технического учебного заведения сферы обслуживания. В исследовании принимали участие 87 учащихся, из них 58 юношей и 29 девушек 1 и 2 курсов. Выявлены с помощью научно-методической литературы существующие методы оценки ловкости. Установлено, что юноши и девушки ПТУЗ сферы обслуживания имеют низкие показатели развития ловкости. Сравнивая полученные показатели развития ловкости юношей и девушек установлено, что на 1 курсе в двух тестах и на 2 курсе в тесте «подвешенный мяч» незначительно лучше результаты юношей ($p>0,05$). На 2 курсе в тесте Копылова «10х8» достоверно выше результаты ловкости девушек ($p<0,01$).

Ключевые слова. Ловкость, учащиеся, сфера обслуживания, профессионально-техническое учебное заведения.

Annotation. Attention is paid to the topical problem of improving the quality of vocational education. Describes the skill development of boys and girls students of vocational educational institutions of the service sector. The study involved 87 students, including 58 boys and 29 girls 1 and 2 courses. Identified through scientifically-methodical literature, existing methods of assessing agility. It is established that boys and girls vocational and technical service industries have low levels of skill development. Comparing the figures obtained agility training boys and girls found that on 1 course in two tests and in the 2nd course in the test "hanging the

ball" slightly better results for boys (p>0.05). 2-course in the test Kopylova "10x8" significantly higher results agility girls (p<0.01).

Keywords. Dexterity, students, hospitality, technical and vocational schools.

Введение. Сегодня подготовка квалифицированных рабочих в профессионально-технических учебных заведениях (ПТУЗ) осуществляется по учебным планам, утверждаемым еще Государственным комитетом Совета Министров СССР по профессионально-техническому образованию в 1960 году. Предусматриваемые учебным планам общеобразовательные и специальные дисциплины, в том числе и физическое воспитание, призваны обеспечить подготовку для народного хозяйства «всесторонне развитых, технически образованных и культурных молодых квалифицированных рабочих, владеющих профессиональным мастерством, отвечающих требованиям современного производства, научно-технического прогресса и перспективам их развития». Место и значение физического воспитания как учебного предмета определяется общесоциальными и профессионально-прикладными задачами.

Организуя учебный процесс, преподаватели физического воспитания должны иметь ясное представление о направленности и задачах физического воспитания как обязательной учебной дисциплине в профессионально-технических учебных заведениях [12].

Известно, что результативность многих видов профессионального труда существенно зависит от специальной физической подготовленности, приобретаемой предварительно путем систематических занятий физическими упражнениями, адекватными в определенном отношении требованиям, предъявляемым к функциональным возможностям организма профессиональной деятельностью и ее условиями.

В современных условиях в профессиональной деятельности поваров значительно увеличился объем деятельности, осуществляемой в неожиданно возникающих ситуациях, которая требует проявления находчивости, способности к концентрации, переключению внимания, пространственно-временной точности движений. Все эти способности в теории физического воспитания связаны с понятием «ловкость». Ловкость, по определению И. Ф. Акулича, – это сложное комплексное двигательное качество, уровень развития которого определяется многими факторами. Наибольшее значение имеют высокоразвитое мышечное чувство и так называемая пластичность корковых нервных процессов. От степени проявления последних зависит срочность образования координационных связей и быстроты перехода от одних установок и реакций к другим [1].

Анализ психолого-педагогической литературы подтверждает, что наиболее противоречивой и наименее изученной в теории и методике физического воспитания является проблема воспитания ловкости.

По мнению Ю. Ф. Змановского, В. Гаврийски и др., ловкость не существует. Некоторые специалисты рассматривают ловкость как вид сложнокоординированной деятельности (Е.П.Ильин, В.И.Лях, D.Blume, P.Hirtz, G.Schnabel и др.).

В то же время ряд ученых подчеркивают, что ловкость является ведущим психофизическим качеством в формировании гармонично развитой личности (Н.А.Бернштейн, В.М.Зациорский, Е.П.Ильин, В.И.Лях,). Так как, именно она

Психология

УДК 37.018.11
студентка Аблаева Лиля Ринатовна
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический университет» (г. Симферополь)

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ЭМОЦИОНАЛЬНУЮ СФЕРУ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация. Показано, что стиль семейного воспитания формирует эмоциональную сферу ребенка. Предполагается, что основным психологическим состоянием младшего школьника является агрессивность, объясняемая новообразованиями этого возраста и гендерными особенностями.

*Ключевые слова***:** стиль семейного воспитания, младший школьник, агрессивность, новообразования, гендерные особенности.

Annotation. It is shown that the style family education forms the emotional sphere of the child. It is expected that major psychological condition younger schoolboy is aggressiveness, owing to the age of neoplasms and gender characteristics.

Keywords: style family education, junior schoolboy, aggressiveness, neoplasms, gender features.

Введение. Стиль семейного воспитания представляет основную проблему, учитывающую формирование эмоциональной сферы ребенка [6]. Несмотря на то, что особенности детского возраста ученые стали изучать сравнительно давно (только после работ З. Фрейда [1, с. 34]), актуальность изучения влияния стиля семейного воспитания на становление личности ребенка остается неизменно острой на протяжении всего развития психологической науки и практики. Было показано, что дети по состоянию эмоциональной сферы почти не отличаются от взрослых, а агрессивность является самой распространенной их формой поведения [2; 7; 8]. Однако тема детской агрессивности долгое время была закрыта и не получила должной разработки в отечественной психологии. Даже сейчас публикации на эту тему в стране единичны (И. А. Фурманов, А. И. Захаров, В. Ф. Сафин) и представляют собой главным образом обзоры зарубежных исследований (Бэрон Р., Ричардсон Д.; К. Бютнер) [Представлено по: 14].

Формулировка цели статьи. В работе дается описание основных стилей семейного воспитания младшего школьника при учете эмоциональной составляющей ребенка – агрессии и гендерных особенностей.

Изложение основного материала. Для ребёнка семья – это большой неопознанный мир, в котором он находится и активно действует [6]. Какой получится человек во многом зависит от семьи – будет ли он в дальнейшем добрым, открытым, общительным или тревожным, грубым, лицемерным, лживым [3].

Самой распространенной формой нарушения поведения, с которой приходится иметь дело взрослым, является детская агрессивность, проявляющаяся в форме раздражительности, непослушания, избыточной активности, драчливости, жестокости [8; 10]. При психических нарушениях

инновационных педагогических технологий. «Активные методы получают отражение во многих технологиях обучения, направленных на перестройку и совершенствование учебно-воспитательного процесса. Создают условия для формирования и закрепления новых знаний, умений и навыков»[6, с. 61].

Таким образом, активные методы обучения являются одними из наиболее рациональных для применения в системе подготовки специалистов к преподаванию психологических дисциплин. Их применение позволяет студентам овладеть методикой их внедрения и применять в своей будущей профессиональной деятельности. Параллельно активные методы обучения не только повышают эффективность формирования профессиональных компетентностей студентов, но и позволяют будущему специалисту ориентироваться в незнакомых ситуациях, находить нестандартные пути решения проблемных задач, устанавливать деловые контакты с аудиторией. Все эти качества во многом определят будущую профессиональную успешность выпускника.

Использование активных методов в процессе вузовской подготовки будущих специалистов повышает эмоциональный мотив студентов к процессу познания, овладению профессией и ощущение результатов собственной деятельности и успешности себя в профессии еще в процессе обучения. Активные методы обучения позволяют разнообразить процесс обучения воспитания, заинтересовывать и увлекать студентов, стимулировать стремление к совместному творчеству.

Выводы. В системе подготовки будущих специалистов преподаванию психологических дисциплин наряду с традиционными методами обучения целесообразно использовать активные для повышения эффективности процесса профессиональной подготовки. Подбор методов активного обучения должен производиться с учетом уровня подготовленности студентов, их теоретической базы и специфики психологического климата коллектива.

Применение методов активного обучения должно производиться систематически и целенаправленно при организации деятельности по группам и в студенческом коллективе в целом. Для повышения результативности использования методов активного обучения в системе вузовской подготовки специалистов необходимо применять их в рамках преподавания целостного комплекса дисциплин психолого-педагогического цикла, составляющего основу вузовского обучения будущих психологов.

Литература:

1. Балаев А.А. Активные методы обучения. – М., 2006, – 176 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: «Высшая школа», 1991, – 207 с.
3. Маршев В.И., Лукаш Е.Н. Методы активного обучения управлению. Изд.: МГУ, 1991, – 46 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионально-теоретического мышления. М., 1980, –149 с.
5. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М., 1991, – 176 с.
6. Шумова И. В. Активные методы обучения как способ повышения качества профессионального образования [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 57-61.

обусловливает точность, ритмичность и согласованность отдельных движений, формирование ориентировки в пространстве, чувство равновесия, умения согласовывать свои действия с изменениями окружающей обстановки. Основу ловкости составляет подвижность двигательного навыка, автоматизация которого способствует освоению новых более сложных движений. Процессы антиципации и экстраполяции, специфичные для данного качества, обеспечивают, так называемый, «перенос навыков» по механизму условнорефлекторной деятельности (В. М. Зациорский,) [7, 12]

Работы Н.А.Бернштейна, В.И.Ляха, и др. доказывают: ловкость является психофизическим качеством, которое базируется на морфофункциональных особенностях организма, и имеет, вследствие этого, ярко выраженную индивидуальность и неповторимость. [8]

Разделяя мнение В. М. Зациорского, мы рассматриваем воспитание ловкости как целенаправленный педагогический процесс воздействия на развитие учащихся [7].

Большинство исследований отечественных и зарубежных специалистов в области физического воспитания направлено на выявление закономерностей развития данного психофизического качества, главным образом, у взрослых людей в отдельных видах спорта (В. М. Зациорский, Н. В. Зимкин) [7].

Тем не менее, старший дошкольный возраст признаётся сенситивным периодом для воспитания ловкости и характеризуется наличием необходимых для этого предпосылок и условий. Пластичность нервной системы обусловливает воспитание данного психофизического качества и создаёт большие возможности для быстрой перестройки двигательной деятельности в соответствии с требованиями меняющейся обстановки (Т. В. Артамонова, Е. Н. Вавилова, В. А. Гуляйкин, Н. А. Ноткина, А. А. Ругина и др.) [2,3,4,10,13].

Существует множество методик развития ловкости, но эффективность развития этого качества неодинаково на различных возрастных этапах и в связи с этим каждый преподаватель ищет наиболее эффективные средства и методы [1].

В. М. Зациорский [7] предлагает несколько критериев ловкости, которые дают возможность количественно оценить данную способность:

1. Координационная трудность двигательной задачи.
2. Точность выполнения (соответствие пространственных, временных и силовых характеристик двигательной задаче).
3. Время освоения (учебное время, которое требуется учащимся для овладения необходимой точностью движения или исправления его).

В профессионально-технических учебных заведениях обучаются юноши и девушки в возрасте 15–18 лет. Этот возраст характеризуется поступательным развитием организма. В связи с этим важнейшая задача физического воспитания в ПТУЗ – содействовать правильному гармоническому развитию форм и функций растущего организма. Как отмечает Е. В. Розниченко период обучения в подростковом и юношеском возрасте совпадает с формированием духовных и физических качеств человека, с подготовкой к выполнению социальных функций в условиях демократического общества [8].

Физическое воспитание – неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса и не может быть рассмотрено как второстепенный его компонент. Развитие ловкости и точности движений – одно из фундаментальных условий

решения этой задачи.

Проблема нормирования двигательной активности учащихся ПТУЗ имеет важное гигиеническое значение, т. к. в последнее время у молодежи отмечается прогрессирующая гиподинамия, что обусловлено большим объемом учебных занятий не только в аудиториях, но и дома и малой двигательной активностью учащихся. В результате чего среди учащихся ПТУЗ велик процент с неудовлетворительным состоянием здоровья, избыточной массой тела, предрасположенности к частым заболеваниям. Отрицательное влияние дефицита в двигательном режиме подростков усугубляется явлением акселерации, свойственной данному возрасту.

Для сохранения здоровья и высокого уровня физических качеств, среди учащихся ПТУЗ необходим двигательный режим, в который должны входить физические упражнения, подвижные и спортивные игры, направленные на развитие ловкости.

При развитии ловкости необходимо руководствоваться следующими методическими рекомендациями:

1) разнообразить занятия, систематически вводить в них новые физические упражнения, различные формы их сочетания;

2) варьировать нагрузку на организм по первым признакам ухудшения точности движений;

3) регулировать применяемые усилия и условия, сопутствующие занятиям;

4) определять достаточность отдыха между повторениями отдельных заданий по показателям восстановления пульса.

Уровень и методику развития физических качеств учащихся, в том числе и ловкости, изучали в своих работах многие авторы [3–11], однако вопрос состояния ловкости учащихся ПТУЗ сферы обслуживания рассмотрен недостаточно, что и послужило поводом наших исследований.

Формулировка цели статьи. Определить уровень развития ловкости учащихся профессионально-технического учебного заведения сферы обслуживания. Для решения цели исследования были поставлены следующие задачи:

1. На основании литературных источников изучить проблему двигательной подготовки учащихся в процессе физического воспитания ПТУЗ.

2. Установить уровень развития ловкости юношей и девушек профессионально-технического учебного заведения сферы обслуживания и выявить наличие различий между ними.

Изложение основного материала статьи. В исследовании использовались методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики. Для определения уровня ловкости учащихся ПТУЗ использовался тест Копылова «10х8», и «подвешенный мяч». Исследование проводилось на базе Ялтинского торгово-экономического колледжа, в котором приняли участие 87 человек, из них 58 юношей (1 курс – 31, 2 курс – 27 человек) и 29 девушек (1 курс – 16, 2 курс – 13 человек). Результаты уровня развития ловкости учащихся ПТУЗ приведены в таблице №1.

так, чтобы максимально повысить участие студентов в учебной деятельности. Для достижения данной цели эффективно зарекомендовали себя такие формы работы, как:

- лекция-дискуссия;
- лекция-анализ проблемных ситуаций;
- лекция-визуализация;
- лекция вдвоем;
- лекция-пресс-конференция;
- лекция с заранее запланированными ошибками [3].

Для активизации познавательной деятельности и повышения эффективности участия студентов в процессе усвоения знаний, одной из наиболее рациональных форм работы является проблемная лекция, соответствующая педагогическим технологиям контекстного, развивающего и проблемного обучения. Она направлена на достижение таких дидактических целей, как:

- повышение эффективности усвоения будущими специалистами методологических основ психологических понятий, концепций, теорий;
- развитие логического, творческого и теоретического мышления;
- повышение мотивации познавательной деятельности и всецелого овладения профессией.

Достаточный уровень проблемности в содержании и формах проведения практических занятий содержат такие методы активного обучения, как учебные семинары. Они могут быть междисциплинарными, направленными на умение видеть студентом межпредметные связи, решать профессиональные задачи комплексно путем использования знаний и умений по смежным дисциплинам.

Эффективным методом активного обучения является проблемный семинар, позволяющий повысить познавательную и исследовательскую активность студентов, развивать логическое мышление, мотивировать к подготовке к занятиям, совершенствовать коммуникативные навыки. С целью актуализации знаний или акцентирования внимания студентов на определенных аспектах учебных дисциплин целесообразен такой метод активного обучения, как тематический семинар, позволяющий углубить, закрепить и систематизировать знания студентов. Для обобщения изученного материала рационально применять метод системных семинаров.

Активными методами обучения проведения практических занятий являются также учебные дискуссии, круглые столы, пресс-конференции и другие виды коллективных форм организации и проведения занятий, направленных на закрепление и обобщение изученного материала.

Активные методы обучения не только направлены на повышение эффективности, мыслительной, аналитической, коммуникативной деятельности студентов, но и позволяют решать психологические проблемы в коллективе, развивать творческие способности, стимулировать мотивацию студентов к овладению профессиональными компетентностями [3].

Как было отмечено выше, активные методы обучения могут применяться во всех видах аудиторных занятий: как лекционных, так и практических. Применение активных методов обучения в комплексе с традиционными повышают эффективность подготовки специалистов к профессиональной деятельности, а также позволяют им наглядно продемонстрировать внедрение

закономерности ошибочных суждений.

- принцип нарастания сложности учебного материала, стимулирующий развитие логического мышления, активизацию познавательной деятельности, выработку навыка формулирования выводов и обобщений;
- принцип непрерывного обновления учебного материала, который требует соблюдения условия новизны не только на уровне содержания, но и в выборе форм, методов, приемов, видов наглядности и других условий организации процесса обучения и воспитания будущих специалистов;
- принцип организации коллективной деятельности, позволяющий сформировать навык коллективного мышления, стимулирующий к поэтапному развитию коллективного творчества;
- принцип опережающего обучения, который заключается во внедрении форм, направленных на формирование практических умений и навыков, на этапе усвоения теоретических знаний;
- принцип анализа и диагностики, заключающийся в проверке эффективности усвоения учебного материала;
- принцип экономичного распределения учебного времени, реализующийся за счет формирования практических навыков во время освоения теоретических знаний;
- принцип выходного контроля, позволяющий оценить уровень сформированных умений и навыков и осуществить коррекцию при необходимости [1].

Существуют несколько классификаций активных методов обучения, разработанных А.А. Вербицким, Ю.С. Арутюновым, В.Ф. Комаровым и другими учеными. Однако наиболее распространенной классификацией, применяемой в высшей школе, является разработка А.М. Смолкиным, который дифференцирует активные методы обучения на имитационные и неимитационные [5].

Имитационные методы активного обучения представляют собой формы проведения учебных занятий, в которых деятельность обучающихся построена путем имитации профессиональных условий. Неимитационные методы направлены на активизацию познавательной деятельности во время проведения лекционных занятий. Согласно классификации А.М. Смолкина, имитационные методы делятся на игровые и неигровые. Первый вид представляет собой моделирование во время обучающей деятельности деловых игр или игрового проектирования профессиональных ситуаций. Неигровые методы активного обучения заключаются в решении проблемных ситуаций и их анализе [5].

Наиболее распространенными в системе профессиональной подготовки будущих специалистов к преподаванию психологии в системе высшего и дополнительного образования являются неимитационные методы: лекции, дискуссии, семинары, круглые столы и другие.

Наиболее распространенной формой усвоения теоретических знаний и формирования профессиональных компетентностей является лекция. Однако, согласно многочисленным современным исследованиям, традиционная форма лекции, заключающаяся лишь в активной роли преподавателя, который излагает учебный материал, является неэффективной. В системе профессионального обучения будущих специалистов в области преподавания психологических дисциплин целесообразно использовать эту форму работы

Таблица №1

Показатели уровня развития ловкости учащихся ПТУЗ

Группы	Юноши				Девушки			
	1 курс (n=31)	2 курс (n=27)	t	p	1 курс (n=16)	2 курс (n=13)	t	p
	Показатели $\overline{X}$ ±m				Показатели $\overline{X}$ ±m			
Тест Копылова «10х8» (с)	12,09± 0,42	10,84± 0,24	2,58	<0,05	13,13± 0,50	13,44± 0,80	0,33	>0,05
Тест «подвешенный мяч» (кол.раз)	3,64± 0,32	4,42± 0,58	1,18	>0,05	3,93± 0,43	3,15± 0,40	1,35	>0,05

Анализируя уровень ловкости юношей, было установлено, что в тесте Копылова «10х8» лучшие результаты имеют юноши 2 курса. Разница с показателями данного теста юношей 1 курса составила 1,25 с. По данным Л. П. Сергиенко показатели теста Копылова «10х8» юношей 2 курса соответствуют оценке «хорошо», юношей 1 курса – «удовлетворительно» [14]. Следует отметить, что между показателями теста Копылова «10х8» юношей 1 и 2 курса существуют достоверные различия ($p<0,05$).

Рассматривая результаты юношей теста «подвешенный мяч» было установлено, что на 1,27 раза лучше выполняли контрольное задание юноши 2 курса, однако достоверных различий между показателями данного теста юношей 1 и 2 не обнаружено ($p>0,05$). Оценивая показатели ловкости юношей ПТУЗ в тесте «подвешенный мяч» было установлено, что согласно данным Л. П. Сергиенко у юношей 1 и 2 курсов результаты соответствуют оценке «удовлетворительно».

Изучая уровень ловкости девушек, было установлено, что в тесте Копылова «10х8» результат девушек 1 курса на 0,31 с лучшие. По данным Л. П. Сергиенко показатели данного теста девушек 1 и 2 курса соответствуют оценке «удовлетворительно» [14].

Анализируя показатели ловкости девушек, в тесте «подвешенный мяч» выявлено, что результат девушек 1 курса лучше на 0,78 с. По данным Л. П. Сергиенко показатели теста «подвешенный мяч» девушек 1 и 2 курса соответствуют оценке «удовлетворительно» [14].

Следует отметить, что между показателями проведенных тестов девушек 1 и 2 курса, достоверных различий не существуют ($p>0,05$).

Сравнивая показатели ловкости учащихся с учетом пола, было установлено, что на 1 курсе в двух тестах результаты выше у юношей, однако различия не носят достоверный характер ($p>0,05$) (табл. 2).

Таблица №2

Сравнение показателей развития ловкости юношей и девушек ПТУЗ

Группы	1 курс				2 курс			
	Юноши (n=31)	Девушки (n=16)	t	p	Юноши (n=27)	Девушки (n=13)	t	p
	Показатели $\overline{X}_{\pm m}$				Показатели $\overline{X}_{\pm m}$			
Тест Копылова «10х8» (с)	12,09± 0,42	13,13± 0,50	1,56	>0,05	10,84± 0,24	13,44± 0,80	3,10	<0,01
Тест «подвешенный мяч» (кол.раз)	3,64± 0,32	3,93± 0,43	0,54	>0,05	4,42± 0,58	3,15± 0,40	1,79	>0,05

На 2 курсе в тесте Копылова «10х8» достоверно выше результаты ловкости девушек (p<0,01), в тот момент как в тесте «подвешенный мяч» незначительно лучше результаты юношей (p>0,05).

Выводы:

1. Юноши и девушки ПТУЗ сферы обслуживания 1 и 2 курса имеют низкие показатели развития ловкости. Так, в тесте Копылова «10х8» результаты юношей 1 курса составили 12,09±0,24 с, 2 курса – 10,84±0,24 с, девушек – 13,13±0,50 и 13,44±0,80 с, соответственно. В тесте «подвешенный мяч» – 3,64±0,32; 4,42±0,58; 3,93±0,43; 3,15±0,40 раза, соответственно.

2. Сравнивая полученные показатели развития ловкости юношей и девушек установлено, что на 1 курсе в двух тестах результаты выше у юношей, однако различия не носят достоверный характер (p>0,05). На 2 курсе в тесте Копылова «10х8» достоверно выше результаты ловкости девушек (p<0,01), в тот момент как в тесте «подвешенный мяч» незначительно лучше результаты юношей (p>0,05).

3. Полученные данные позволяют говорить о том, что у учащихся, на занятиях по физическому воспитанию необходимо больше внимания уделять развитию ловкости, что позволит им лучше овладеть избранной специальностью.

Литература:

1. Акулич И. Ф., особенности методики развития ловкости у детей среднего школьного возраста на учебно-тренировочных занятиях по волейболу автореф. дис. кан. пед. наук: (13.00.04) Игорь Федорович Акулич – Норильск, 2012. – 28 с.

2. Артамонова Т. В., Развитие ловкости у детей дошкольного возраста автореф. дис. канд. пед. наук: (13.00.07) Волгоград, 1996. – 20 с.

3. Вавилова Е. Н., Учите детей бегать, прыгать, лазать, метать: Пособие для воспитателя дет. Сада / Е. Н. Вавилова - М.: Просвещение, 1983. - 144 с.

4. Гуляйкин В. А., Методика физической подготовки детей 4-6 лет на основе воспитания комплекса основных двигательных качеств автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.04), Омск, 1986. - 20 с.

5. Засека М. В., Изучение взаимосвязи между состоянием физического

Так, активные методы обучения, обусловленные непосредственной деятельностью, направлены не только на повышение эффективности уровня овладения учебной информацией, но и на развитие творческих, коммуникативных, аналитических, исследовательских способностей студентов, необходимых для их дальнейшей профессиональной деятельности.

Методы активного обучения являются составляющей концепции контекстного обучения, основным теоретиком которой является А.А.Вербицкий, которая заключается в моделировании ситуаций, приближенных к профессиональным, в рамках учебной деятельности. Осуществление деятельности, направленной на формирование необходимых профессиональных компетентностей в системе подготовке кадров к преподаванию психологии в системе высшего и дополнительного образования с учетом теорий развивающего, проблемного и контекстного обучения, невозможно без использования активных методов обучения и овладения их методикой студентами [2].

При организации учебного процесса в рамках вузовской подготовки специалистов к преподаванию психологических дисциплин при внедрении активных методов обучения целесообразно придерживаться таких общедидактических принципов, сформулированных А.А. Балаевым. К ним относятся:

- принцип объективного баланса между содержанием и методом обучения с учетом уровня подготовки обучающихся и специфики темы;
- принцип моделирования, благодаря которому преподаватель моделирует цели, задачи, средства, методы обучения и конечный результат профессиональной подготовки студентов;
- принцип входного контроля, позволяющий осуществлять подбор содержания, форм и методов обучения согласно реальному уровню подготовленности обучающихся с целью максимальной эффективности осуществления профессиональной подготовки;
- принцип соответствия содержания и методов обучения поставленным целям, который подразумевает подбор и организацию определенных видов деятельности, рационально соответствующих к изучению конкретной темы или решению определенной учебной задачи;
- принцип проблемности, заключающийся в приобретении знаний и навыков через преодоления препятствий, которые создает постановка проблемы;
- принцип негативного опыта, характеризующийся организацией учебной деятельности, направленной на умение видеть собственные ошибки и производить коррекцию результатов обучения.

При условии внедрения принципа негативного опыта в учебный процесс, построенный с учетом применения активных методов обучения, в содержание образовательных курсов целесообразно включать такие элементы, как:

а) анализ и оценка ошибок, допущенных в конкретных учебных ситуациях;

б) моделирование проблемной ситуации, в которой студент неизбежно допустит ошибку.

Такой обучающий элемент направлен на повышение мотивации, совершенствования знаний и умений, приводящих к более глубокому изучению учебных дисциплин, а также пониманию сущности и

должна отводиться методическим основам применения активных методов обучения.

Ознакомление и овладение будущих специалистов методикой применения активных методов обучения должно осуществляться как на уровне освоения ими психолого-педагогических основ активных методов обучения, направленных на максимальное вовлечение обучающегося в непосредственный процесс овладения теоретическими знаниями и практическими навыками, которые приведут к формированию его компетентностей, так и путем использования данных методов в преподавании профильных дисциплин в системе подготовки будущих специалистов.

Формулировка цели статьи. Данная статья направлена на рассмотрение основных видов активных методов обучения, овладение которыми является обязательным условием профессиональной подготовки будущих специалистов для преподавания психологии в системе высшего и дополнительного образования.

Изложение основного материала статьи. Активные методы обучения являются способом реализации целей проблемного, развивающего и контекстного обучения. Их основы были заложены еще в 30-х годах XX века разработчиками развивающего обучения: Д.Б. Элькониным, А.Н. Леонтьевым, В.В. Давыдовым, Л.С. Выготским. Их систематическая разработка в качестве методологической основы развивающего обучения стала широко развиваться в 60–70 годах прошлого века и легла в основу проблемного обучения.

В теории развивающего обучения В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и Л.В. Занкова закладывались принципы осуществления обучающей деятельности на повышенном уровне трудностей. Цель данной концепции заключалась в активизации и развитии мышления учащихся путем нарастания сложности задания. Однако апробация данных методов во многом привела к перегрузке обучения и снижению уровня успеваемости обучающихся. В связи с этим не все методы данной системы, в частности предложенные Л.В. Занковым, утвердились в отечественной педагогической науке. Большее признание получили методы, направленные на активизацию познавательной деятельности обучающихся, предложенные В.В. Давыдовым, что позволило им получить всестороннее применение в практике обучения.

Дальнейшее развитие методов активизации обучающихся в непосредственной учебной деятельности прослеживается в разработках теоретиков проблемного обучения. Весомый вклад в развитие активных методов обучения, в частности отражающих специфику проблемного и развивающего обучения в вузе, внес А.М. Матюшкин. Введенное им понятие диалогического проблемного обучения во многом отразилось в сущности активных методов обучения, актуальных в современной педагогике и психологии [4].

В современной педагогике высшей школы активные методы обучения следует понимать как способы, направленные на активизацию познавательной деятельности студентов, путем организации процесса обучения и воспитания, в котором активная роль отведена не только преподавателям, но и каждому обучающемуся. Технология методов активного обучения заключается не в изложении преподавателем готовых знаний и ожидания их воспроизведения со стороны студента, а в самостоятельном овладении обучающимися теоретико-методологической основой в процессе активной познавательной деятельности.

развития и уровнем двигательной подготовленности учащихся профессионально-технического ученого заведения (ПТУЗ) / М. В. Засека, И. П. Помещикова // Актуальні проблеми фізичного виховання різних верст населення: матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції (Харків, 20 травня 2015 р.) – Харків: ХДАФК, 2015. – С. 50–53.

6. Засека М. В., Изучение взаимосвязи между состоянием физического развития и уровнем двигательной подготовленности учащихся девушек в профессионально-техническом учебном заведении / М. В. Засека // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сб. статей: – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 50 – Ч. 2. – С. 58–63.

7. Зациорский В. М. Физическое воспитание спортсмена / М. В. Зациорский / Физкультура и спорт – М.,1970 – 199 с.

8. Лях В. И., Двигательные способности. Общая характеристика и основы теории и методики их развития в практике физического воспитания / В. И. Лях // Физическая культура в школе. – 1996. – № 2. – С. 2–6.

9. Методические рекомендации Государственного комитета СССР по профессионально-техническому образованию, Всесоюзного научно-исследовательского института профессионально-технического образования, Минздрава СССР и Научно-исследовательского института гигиены детей и подростков Минздрава СССР. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://bazazakonov.ru/doc/?ID=260414

10. Ноткина Н. А., Влияние физических упражнений разной направленности на формирование двигательных способностей детей старшего дошкольного возраста автореф. дис. канд. пед. наук. (13.00.07), 1980. - 16 с.

11. Помещикова И. П., Изменение показателей координационных способностей учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата под влиянием специально подобраных упражнений и игр с мячом / И. П. Помещикова // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. – Вип. 81 – Чернігів, 2010. – С. 375–378.

12. Розниченко Е. В. Развитие ловкости игровым способом в школе. Методическая работа. [Электронный ресурс] Режим доступа: http://nsportal.ru/shkola/fizkultura-i-sport/library/2014/11/12/razvitie-lovkosti-igrovym-sposobom-v-shkole-avtor

13. Рутина А. А., Методика развития физических качеств и формирование основных движений у детей 3-6 лет автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.04). Майкоп, 1999. 20 с.

14. Семенова Т. А., Воспитание ловкости у детей шестого года жизни в подвижных играх автореф. дис. кан. пед. наук: (13.00.07) Татьяна Анатольевна Семенова–Москва, 2007. – 24 с.

15. Сергієнко Л. П., Тестування рухових здібностей школярів / Л. П. Сергієнко Олімпійська література – Київ, 2001 С. 218 – 245.

Педагогика

УДК: 796.011.3:
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник НИИ спорта Ильин Александр Борисович
ФГБОУ ВПО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи, туризма» (ГЦОЛИФК) (г. Москва);
преподаватель Бобков Виталий Викторович
Российский государственный университет нефти и газа имени И. М. Губкина(г. Москва),
аспирант
Московский городской педагогический университет (Педагогический институт физической культуры) (г. Москва)

ГТО В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП

Аннотация. В работе проанализирована история и содержание целей физического воспитания. Предпринята попытка подвергнуть анализу научно-методические проблемы разработки комплекса ГТО в системе физического воспитания студентов специальных медицинских групп ВУЗов, обосновать смысловое содержание комплекса ГТО для студентов имеющих ограничения в состоянии здоровья на основе физических упражнений низкой интенсивности и специфической двигательной направленности.

Ключевые слова: Комплекс ГТО, студенты с ограниченными возможностями, специальная медицинская группа, комплексы физических упражнений.

Annotation. This paper analyzes the history and content objectives of physical education. An attempt was made to analyze the scientific-methodical problems of development of the complex ready for labour and defence in the system of physical education students of special medical groups of higher educational institutions, to ground the semantic content of the complex for students who have limitations in health status on the basis of physical exercise of low intensity and a specific motor direction.

Keywords: The complex ready for labour and defence, students with disabilities, special medical group, the complexes of physical exercises.

Введение. Президент Российской Федерации В.В. Путин еще в марте 2013 года, на совещании по развитию детско-юношеского спорта, выступил с инициативой о возрождении системы ГТО в современной России. Отмечено, что «…несмотря на большие усилия по продвижению ценностей здорового образа жизни, ситуация с массовым, особенно детским спортом все еще кардинально не изменилась, а состояние здоровья и уровень физической подготовки современной молодежи оставляет желать лучшего». Президент В.В. Путин отметил, что: «В 14 лет две трети детей в России уже имеют хронические заболевания, …, до 40% призывников не в состоянии выполнить минимальные нормативы физической подготовки военнослужащих». В.В.Путин особо отметил, что «Заниматься должны все, все без исключения», и пояснил, что для детей, у которых есть ограничения по здоровью, должны разрабатываться специальные корректирующие

Психология

УДК 371
кандидат психологических наук, профессор Пономарёва Елена Юрьевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. В статье рассматривается необходимость применения активных методов обучения в системе преподавания комплекса психолого-педагогических дисциплин с целью повышения эффективности профессиональной подготовки будущих психологов. В работе рассматриваются оптимальные методы активизации познавательной активности студентов на семинарских и практических занятиях в рамках преподавания психолого-педагогических дисциплин с целью повышения эффективности формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов в области психологии.

Ключевые слова. Система профессиональной подготовки, будущие психологи, активные методы обучения, семинарские занятия, лекционные занятия, развивающее обучение, контекстное обучение, образовательные технологии.

Annotation. In the article the necessity of application of active learning methods in the teaching of complex psychological-pedagogical disciplines with the purpose of increase of efficiency of professional training of future psychologists. In the scientific work deals with the optimal methods of enhancing cognitive activity of students in seminars and practical classes as part of teaching psychological and pedagogical disciplines with the purpose of increase of efficiency of formation of professional competence of future specialists in the field of psychology.

Keywords. The system of professional training of future psychologists, active learning methods, seminars, lectures, educational learning, contextual learning, educational technology.

Введение. Подготовка специалистов к преподаванию психологических дисциплин имеет комплексный характер. Одним из основных требований к современной системе образования является обучение и воспитание уверенной личности, обладающей высокими профессиональными компетентностями. Высокий уровень сформированности компетентностей позволят будущему специалисту адаптироваться в изменяющихся условиях профессиональной и социальной деятельности, своевременно и успешно решать профессиональные задачи.

Основным направлением развития личности в современной системе образования является организация деятельности, направленной на повышение эффективности формирования ее самостоятельности, как в усвоении знаний, так и в решении в будущем профессиональных задач. В этой связи в системе подготовки кадров к преподаванию психологических дисциплин важная роль

этом же произведении служит писателю идеалом, на фоне которого резче проступают несообразности реальной жизни. Опираясь на киргизский эпос «Манас», Ч.Айтматов трансформирует легенду о манкурте из фольклорной утопии в антиутопию. А слово «манкурт» благодаря роману Ч. Айтматова вошло в русский язык. Теперь мы знаем, как называть людей, потерявших память.

Выводы. Многие произведения литературы вступают в интертекстуальные связи с другими художественными текстами и уже не могут существовать отдельно. «Чужое слово», вживаясь в другом контексте, должно приобретать равновесие как признаками интегрированности, так и собственной основой. Только при таком условии достигается равновесие между «своим» и «чужим» словом. Становится очевидным, что интертекстуальная активность мобилизуется именно тогда, когда читатель оказывается не в состоянии разрешить языковую и дискурсивную аномалию только на уровне системы метафорических и метонимических переносов языка, а также просто на уровне орфографических, согласовательных, пунктуационных правил и словообразовательных языковых моделей. В этом случае и происходит «взрыв линеарности» (Л.Женни) текста: воспринимающий пытается найти источник семантического преобразования данного «выбивающегося из правил» языкового выражения не в системе языка, а в сфере «индивидуально сотворенного смысла». Таким образом, анализ «диалоговых» концептов в художественном произведении позволяет формировать интертекстуальный слух, а значит, создать интертекстуальную и интернациональную картину мира в сознании учащегося-инофона.

Литература:

1. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров // Собр. соч. – М.: Русские словари, 1996. – Т.5: Работы 1940-1960 гг. – С.159-206.
2. Воронов В. Чингиз Айтматов. Очерк творчества. – М., 1976. – С. 220–221.
3. Диалог с концептами русской культуры: элективные интегрированные курсы для предпрофильного и профильного обучения: русский язык, литература, обществознание: методическое пособие / под ред. Н.Л. Мишатиной. – М.: ТИД «Русское слово – РС, 2010.
4. Жирмунский В.М. Проблемы сравнительно-исторического изучения литератур// Известия АН СССР. Отделение литературы и языка. - Т. XIX. Вып. 3. - М., 1960. - С. 177-186
5. Фатеева Н.А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе// Известия АН. Сер. Литературы и языка. – 1997. – Т.56, № 5. – С. 12-21
6. Чернявская В.Е. Интертекстуальность как текстообразующая категория вторичного текста в научной коммуникации. – Ульяновск, 1996. – 120 с.
7. Шмелев А.Д. Русская языковая модель мира: Материалы к словарю. – М.: Языки славянских культур, 2002. – С. 11-12.

программы [13].

История знает много примеров, когда выдающихся достижений во всех отраслях жизнедеятельности добивались люди с ограниченными возможностями. Например, Стивен Хокинг больной боковым амиотрофическим склерозом с возраста 21 года, несмотря на тяжелые органические поражения, вошел в элиту мировой науки. Много таких примеров в спорте, когда люди с ограниченными возможностями добиваются побед.

Совершенно очевидно, за этим явлением, стоит комплекс психологических качеств, среди которых целеустремленность, жизнестойкость, личная эффективность, мотивация достижений.

Студенты специальных медицинских групп должны владеть основными технологиями деятельности, активностью и самостоятельностью, творческими навыками, умениями критически мыслить и решать проблемы, в широком смысле активно действовать. Иными словами личная продуктивность будет определять будущую профессиональную продуктивность. Количество учащихся специальных медицинских групп имеет тенденцию к увеличению, комплекс ГТО призван охватить всех студентов.

Целью и задачей настоящей работы является разработка и обоснование научно-методических основ комплекса ГТО в системе физического воспитания студентов специальных медицинских групп.

Цели физического воспитания в СССР и РФ, подвергались ряду изменений в течение 20-го, начала 21-го века. В данной связи представляется необходимым привести их краткий анализ.

Изложение основного материала статьи. В 1917-1920 г.г., главной направленностью физического воспитания была военная, после 1920 г., трудовая, построенная на принципах «пролетарской физкультуры» с рядом ограничений. Так, например, наличие большой мышечной массы рассматривалось как буржуазная атрибутика, и могло служить основанием для преследования. В настоящее время культуризм весьма популярен.

В 1927 г., в СССР утверждены первые, единые, обязательные программы. Содержание занятий являлось соединением отдельных разделов программы, в том числе, заимствованных из зарубежных систем, со значительным вниманием в занятиях к гигиеническим аспектам.

В период 1932 – 1945 гг., программы ориентировались на военно-физическую подготовку и увязывались с перечнем контрольных упражнений, входящих в комплекс ГТО, ставший программной и нормативной основой Советской системы физического воспитания.

С 1950-х физическое воспитание было переориентировано на спортивную составляющую, в связи с началом выступлений Советских спортсменов на международных соревнованиях. Основными задачами были освоение учащимися техники базовых видов спорта (легкая атлетика, гимнастика, игровые, др.), и сдача нормативов отражающих специфику вида спорта.

Обучение проводилось по четвертям. Первая – легкая атлетика, вторая – гимнастика, третья – лыжи, четвертая - подвижные игры. При переходе в следующие классы изменялись требования к нормам физических кондиций. Система выполняла функцию формирования резерва спорта высших достижений.

С 1970-х гг. направленность физического воспитания начала меняться на

решение оздоровительных задач, путем развития основных физических качеств (быстрота, сила, ловкость, выносливость, гибкость). В этот период была статистически обоснована проблема дефицита здоровья учащейся молодежи, имеющая стойкую тенденцию к ухудшению (Президент РФ Д.А.Медведев, 2008). [10]

В 1992 г., в РФ принимается новая программа, состоящая из двух частей: обязательная (стандартная) для всех школ и вариативная (дифференцированная), разрабатываемая в регионах на основе местной целесообразности.

С 1996 г. на территории РФ вводятся в действие несколько программ физического воспитания учащихся: на базе одного вида спорта, комплексная, антистрессовой пластической гимнастики, различные авторские программы.

По сути, с 1996 года в РФ, было прекращено действие единой программы физического воспитания, в том числе и ее базовой части. В данных условиях в региональные части программ введены, например различные этнические виды спорта, отражающие специфику регионов.

Действующая система массового физического воспитания студентов специальных медицинских групп, является преемницей Советской, и основана на практике оценки и развития физических кондиций. Нормативы оценки содержат тесты, отражающие уровень развития основных физических качеств - быстрота, сила, ловкость, выносливость, гибкость [8, 11].

Предполагается, что повышение физических кондиций ведет к повышению уровня здоровья. Между тем результаты оценок здоровья спортсменов высокого уровня позволяют говорить, что последние являются не самой здоровой частью популяции. Соответственно неконтролируемое развитие физических кондиций не является прямым путем к повышению уровня здоровья учащихся.

В рамках внедрения комплекса ГТО в практику работы спецмедгрупп представляется возможным и необходимым разработка специальных двигательных программ, с учетом ограничений по группам заболеваний, иными словами дополнение физкультуры кондиций, физической культурой развивающей здоровье и оптимизирующей психофизическое состояние.

Методология формирования нормативов.

Нормами ГТО в специальных медицинских группах должны служить главным образом не количественные показатели (число подъемов туловища из положения лежа и др.), а качественные – владение студентами навыками активного влияния на свое здоровье и личностную продуктивность, умением контролировать состояние главных физиологических систем и умением корректировать их работу. Эти возможности лежат вне медицины, и определяются собственным трудом каждого студента по развитию своего здоровья.

Существует более ста научных определений понятия «здоровье», из которых наиболее распространенным, является определение, данное Всемирной Организацией Здравоохранения (ВОЗ) в 1946 году:

«Здоровье - это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов».

Такое определение здоровья отражает «идеальное», а не конкретно-научное содержание понятия «здоровье». Кроме того, понятие «благополучие» имеет субъективный характер, не позволяющий провести его количественные

На лексическом уровне чужая (родная для Ч.Айтматова) культура «переформулируется» в концептах своего лингвокультурного опыта и «вводится» в текст различными способами. Это может быть введение слова без пояснения со стороны автора или героя, его значение или настолько плотно вошло в русскую языковую традицию, что не нуждается в «переводе» или легко понимается из контекста. У Ч. Айтматова можно встретить киргизские слова (или общетюркские), понятные без перевода: аил, кизяк, аксакал, бай, чабан, отара и др. Новым уровнем интертекстуальности является приведение иноязычного слова с «подстрочным переводом». Автор сознательно включает чужое слово в массив русской речи для придания национального колорита как языку героев, так и тексту в целом. Именно через такие формы воспитывается интертекстуальный слух учащихся. Ч.Айтматов использует разные способы пояснений к киргизским словам, даже к тем, которые уже знакомы читателю, русскому по национальности, например: «А твое имя не Манкурт, а Жоламан (Жоламан – имя, образованное от двух слов: «жол» – путь, «аман» – здоровье, по смыслу – будь здоров в пути)» («И дольше века длится день»). В этом случае автор сознательно строит межъязыковые «диалоги», сопоставляя одну культуру (в ее словесном выражении) с другой. Но интертекстуальность Ч.Айтматова особая. Иноязычное слово является способом внедрения отдельных национальных элементов в русскоязычную ткань текста, сопровождается повторяемостью, возможностью его смыслового, грамматического и словообразовательного освоения. «А сам (Аджимурат) плачет взахлеб и только одно твердит – Ата, атаке, ата, атаке. (Ата, атаке – папа, папочка)» («Ранние журавли»).

Таким образом, национальная лексика, выражая национальное содержание во всем его разнообразии, объясняется, конкретизируется, уточняется с помощью авторского чуткого отношения к двум языкам, сближающего языки для понимания читателем истинной красоты этих языков.

В центре любой модели мира лежит мировоззренческий уровень, основы которого были заложены в мифологии и фольклоре нации, уровень мышления героев или рассказчика. Это прежде всего концепты-архетипы национального сознания – метафоры, метонимии, сравнения и другие тропы, которые носят национальный характер, ибо обусловлены национальной средой, национальным социальным опытом. Следовательно, интертекстуальное преобразование может быть сопоставлено с метафорой (М.Ямпольский). При этом обнаруживается, что и декодирование тропов, и расшифровка интертекстуальных отношений основаны на «расщепленной референции» (Р.Якобсон) языковых знаков, или «силлепсисе», в терминах М.Риффатерра. Например, переносное значение слова «манкурт» - сын, не желающий помнить заветов своих родителей, своего отца, производно от прямого значения, которое перед этим дается автором: «манкурт – раб, не помнящий своего прошлого» («И дольше века длится день»). Используется стилизация «национальных» легенд, былей, мифологем по аналогии с русскими литературными или фольклорными жанрами; соположение различных национальных концептов, то есть идёт поиск сходных образов, моделей бытия, а в конечном итоге создание «пограничной» модели мира происходит посредством сближения национальных архетипов. Ч. Айтматов описывает, как Едигей, исполняя желание ожидающей первенца жены, выходит в море за золотой рыбкой – алтын ликре («И дольше века длится день»). Фольклор в

временная синхронизация, сколько идейно-эстетическая соотнесенность с процессом развития русской литературы (а также и зарубежной), поэтому к этим произведениям целесообразно обратиться при изучении темы «Русская литература XIII—XV веков». В данном контексте сопоставление даст возможность проследить общие закономерности развития жанра житийной литературы в русской и тюркоязычных литературах на уровне литературного процесса, а также выявить сходные мотивы в произведении Кул Гали, повествующем о великой любви Йусуфа и Зулейхи, и в «Повести о Петре и Февронии». Включение в программу творчества Кул Гали дает также возможность показать трансформацию концептов универсальных сюжетов в мировой литературе, взаимодействие их во времени и пространстве, тесную взаимосвязь религии и искусства, общность нравственных ценностей, которые они несут людям. В процессе изучения у учащихся появляется возможность сопоставить эти сюжеты в религиозных источниках (в Коране и Библии) и их воплощение в творчестве таких крупнейших писателей, как Низами, Фирдоуси, Т. Манн, получить самые общие представления о специфике и особенностях западной и восточной литератур. Учебная ситуация, которая может показать пересечение религий, искусств и культур на большом культурно-историческом и временном пространстве, поистине уникальна.

Можно построить интертекстуальные отношения как «текст о тексте»: выстроить систему национально-культурных концептов изучаемых произведений русской и родной литератур; при этом родной язык инофонов определяет выбор произведений для сопоставительного изучения. Например, концепт памяти в хикаяте башкирской писательницы З. Биишевой «Мастер и Подмастерье», в «Современных легендах» чукотского автора Ю. Рытхэу, в романах В. Астафьева - «Царь-рыба» и представителя киргизской литературы Ч. Айтматова - «И дольше века длится день». Второй концепт – «миф», поскольку первые два произведения полностью построены на материале мифов, а в произведениях В. Астафьева и Ч. Айтматова легенды, которые используют авторы в качестве вставных элементов, являются ключевыми в развитии сюжета.

Можно обратиться к теме жанрового, тематического и композиционного сходства произведений. В основе родной и русской литератур – такие художественные принципы, как следование правде жизни, раскрытие «диалектики души», борьбы противоположных начал в человеческом сознании, сопряжения личной жизни с жизнью человечества. Таким образом, вопросы, решаемые как в русской, так и в родной литературе учащихся-инофонов, позволяют совместить на школьном уроке эстетические и духовные аспекты преподавания.

Проследим семантику интертекстуального диалога национально-культурных концептов и традиций на страницах произведений Ч. Айтматова (киргиза по национальности) как на уровне внешней формы (лексический уровень, уровень языковых средств), так и на уровне внутренней формы (уровень мышления героев или рассказчика, уровень конструкции художественного мира). Система маркеров, использованная писателем, заставляет «переводить» понятия на русский язык. Таким образом писатель стремился «нащупать» способы создания образа своего «иного» мира на страницах русскоязычного произведения, сделать свой национальный мир достоянием русского читателя [2].

измерения. Большинство исследователей придерживается точки зрения, что здоровье тесно связано с такими основными характеристиками человека как жизнедеятельность и жизнеспособность, то есть свойство приспосабливаться к изменениям среды и успешно реализовывать свои биологические, психологические и социальные функции.

Здоровье закономерно изменяется и развивается на основе генетических механизмов организма, физических упражнений, психофизической тренировки и обязательно под влиянием жизненной среды человека. Следовательно, человек может целенаправленно влиять на свое здоровье, разумно управлять своим биопсихосоциальным развитием.

Здоровье по определению реабилитологов, практиков оздоровления - умение контролировать состояние главных физиологических систем и корректировать их работу. Эта возможность лежит вне медицины, а в собственном труде студента по самосовершенствованию.

Соответственно в приложении к практической деятельности спецмедгрупп: «Здоровье – это хорошее функционирование механизмов самовосстановления человеческого организма».

На целенаправленное изучение, тренировку, контроль механизмов самовосстановления и должна быть направлена система нормативов комплекса ГТО специальных медицинских групп ВУЗов.

Внешнее содержание нормативов ГТО в этом случае может оцениваться по степени освоения двигательных навыков отражающих реабилитационную составляющую конкретной группы заболеваний.

Внутренним содержанием нормативов (оценка физиологической реакции организма на упражнения) в этом случае служит оценка реакции тренировки в ответ на пороговую, относительно малую величину действующего фактора, которую описали в своих трудах Гаркави Л. Х.1969; Квакина Е. Б., Уколова М. А., 1969, др. [2, 3].

В частности критерии адаптационных реакций могут оцениваться по сигнальному показателю - процентному содержанию лимфоцитов в лейкоцитарной формуле (Гаркави Л.Х., Шепелев А.П., Татков О.В., Марьяновский А.А., Фатькина Н.Б., 2000, 2004 и др.).

Таблица 1

Процентное содержание лимфоцитов в лейкоцитарной формуле (Гаркави Л.Х., Квакина Е.Б., Шепелев А.П., Татков О.В., 2000, 2004 и др.)

Возраст	Стресс	Тренировка	Спокойная активация	Повышенная активация	Переактивация
3-5 лет	< 29.5	29.5-37.5	38-45	45.5-57	> 57
6-9 лет	< 25	25-32	32.5-40	40.5-51	>51
10-13 лет	< 23	23-30	30.5-38	38.5-48	48
14-16 лет	< 20.5	20.5-28.5	29-36	36.5-46	>46
> 17 лет	< 20	20-27.5	28-34	34.5-40-44	>40-44,5 инд.

Физическая подготовка (активационная терапия по Л.Х.Гаркави, Е.Б.Квакина) в нашем случае проводится посредством физических упражнений низкой интенсивности и специфической двигательной направленности.

Нормирование и контроль интенсивности двигательной активности может проводиться в рамках существующих медицинских обследований. Выбор двигательных упражнений базируется на следующих положениях.

Студенты, длительно занимающиеся циклическими видами спорта (плавание, гребля и др.), имеют более высокие, чем у других молодых людей, показатели психической устойчивости, самоконтроля.

Студенты, занимающиеся игровыми видами спорта (футбол, баскетбол и др.), имеют более высокие показатели, чувствительности, нейротизма, проницательности, и коллективизма (у групповых видов).

Студенты, занимающиеся единоборствами (борьба, каратэ и др.), имеют более высокие показатели доминантности, решительности, самоуверенности.

Студенты, занимающиеся видами спорта связанными с проявлением исполнительского мастерства (спортивные танцы, фигурное катание, худ.гимнастика, и др.), имеют более высокие показатели демонстративности, эмоциональной выразительности, экспрессивности (Ильин А.Б., 2004, 2008) [6, 7].

Данное согласуется с положениями фундаментальной психологии, согласно которым формирование свойств личности человека опосредовано процессом деятельности (Выготский Л.С., 1962; Леонтьев А.Н., 1977, 1983, и др.). Иными словами, специфика деятельности оказывает влияние на формирование личности, психики, поведенческие проявления студентов [1, 4].

Потенциал конкретных видов физической активности можно использовать для целенаправленной оптимизации психофизиологического состояния, воспитания дефицитарных показателей личности при реализации физического воспитания студентов спецмедгрупп ВУЗов.

Нормы ГТО для студентов специальных медицинских групп в таком случае будут отражать нормативы оценки освоения двигательной основы

технологий анализа концептов?

Диалогичность и интертекстуальность культур, диалогичность и интертекстуальность литератур на основе национальных концептов, формирование интертекстуального слуха учащихся в этой связи становится основой обучения. М.М. Бахтин утверждал, что принцип диалога лежит в самой природе искусства: «Литература – неотъемлемая часть культуры, ее нельзя понять вне целостного контекста – всей культуры данной эпохи», – писал ученый [1]. Сопоставляя тексты, он показывал, как вступают в диалог разные авторы и произведения. В. Библер, развивая идею М.М. Бахтина, рассматривал процесс обучения как организацию диалога культур. Сравнительно-сопоставительная концептуализация картины мира средствами языка русской и родной для учащегося-инофона культур, выявление концептов, репрезентирующих это взаимодействие, представляется актуальной.

Педагогические наблюдения показывают, что произведения русских писателей воспринимаются учащимися-инофонами лучше, если они изучаются во взаимосвязи с родной литературой. Согласно В.М. Жирмунскому, «сравнение не уничтожает специфики изучаемого явления (индивидуальной, национальной, исторической); напротив, только с помощью сравнения, т. е. установления сходств и различий можно точно определить, в чем заключается эта специфика» [4]. В нашем понимании интертекстуального сопоставления как формирования интертекстуального слуха мы опирались на следующие определения. В. Чернявская рассматривает интертекстуальность как категорию текстовой «разгерметизации» и утверждает, что она предстаёт перед читателем как процесс диалогического взаимодействия текстов в плане содержания и в плане выражения, отмечает основную функцию интертекстуальности, заключающуюся в способности соотносить один текст с другим в плане смысловых систем [6]. Н. Фатеева говорит об интертекстуальности как о новом уровне образного мышления и придаёт первостепенное значение творческой индивидуальности. «Новый смысл, полученный в результате взаимодействия текстовых схождений, является показателем художественности интертекстуальной конструкции» [5]. Ж. Жанетт в книге «Палимпсесты» (1982) ввёл понятие «транстекстуальность». Это могут быть отношения текста с его ближайшим окружением (паратекстуальность), с его жанром, вообще с типом творчества, к которому он принадлежит (архитекстуальность), с суждениями и интерпретациями критиков и читателей (метатекстуальность), с целым предшествующим текстом (гипертекстуальность) или с его отдельными фрагментами: цитатами, реминисценциями (интертекстуальность в особом смысле). Особым случаем гипертекстуальности является «геральдическая конструкция», при которой текст удваивается, отражается сам в себе. В широком смысле это вообще включение целостного текста в другой текст, которое неизбежно заставляет нас искать и находить между ними структурные взаимодействия, читать внутренний текст как эмблему внешнего. Таким образом, интертекстуальное отношение представляет собой одновременно и конструкцию «текст в тексте», и конструкцию «текст о тексте». Приведем конкретные примеры.

«Повесть о Петре и Февронии Муромских» (XV в.) целесообразно изучать в сопоставлении с произведением Кул Гали, булгарского поэта, «Сказание о Йусуфе», написанным в первой половине XIII века. Но важна не столько

традиций в культурном поле государственного языка – одна из сложнейших задач современности. Изучение принципов построения интертекстуального поля литературы, «диалога национальных культур» может играть существенную культурологическую роль в решении этих задач, поэтому необходимо проводить интертекстуальный анализ, опирающийся на понятия «памяти слова» и «памяти текста». Интертекстуальный анализ произведений русской и родной литературы учащегося-инофона на концептуальной основе помогает объяснить закономерности отношения текста со временем и творческим субъектом, механизмы реинтерпретации классических произведений.

Изложение основного материала статьи. В структуре языковой личности особое место принадлежит ценностям – наиболее фундаментальным характеристикам культуры, высшим ориентирам поведения. Именно они позволяют формировать «неадаптивную активность» (В.А. Петровский), человека как личность, или, говоря языком философии, трансцендирование – способность каждый день выходить за пределы самого себя. Трансцендирование предполагает нацеленность на другую культуру, «другодоминантность» (А.А. Ухтомский), культивирование чувства симпатии к другой культуре, связанного с притягательностью идеала.

По утверждению А.Д. Шмелева, «язык и образ мышления взаимосвязаны. С одной стороны, в языке находят отражения те черты внеязыковой действительности, которые представляются релевантными для носителей культуры, пользующейся этим языком; с другой стороны, овладевая языком и в, частности, значением слов, носитель языка начинает видеть мир под углом зрения, подсказанным его родным языком, и сживается с концептуализацией мира, характерной для соответствующей культуры» [7]. Очевидно, что носитель языка осваивает языковую картину мира или, как часто ее называют лингвисты, языковую ментальность спонтанно и бессознательно. При обучении русскому языку детей-инофонов мы должны формировать навыки языковой рефлексии и семантического анализа языковых единиц, чтобы инофоны сознательно выбирали слова при построении фразы, а главное, чтобы через язык происходило постепенно вживание в культуру русского народа.

По утверждению Ж.Делеза, «человек мыслит концептами». В российской методике преподавания русского языка существуют сложившиеся модели обучения языку учащихся на лингвокультурологической основе [3], которые можно успешно применять при обучении инофонов, однако они требуют коррекции, во-первых, потому что обращены к носителям языка, во-вторых, потому что рассматривают семантику языковых концептов, представленных в виде слов-понятий, и практически не касаются бессознательных языковых форм и грамматических моделей или «национальных» концептов.

В современной методике обучения русскому языку и развитию речи сегодня превалирует работа со словом как с системой смыслов, т.е. работа с концептом (Мишатина Н.Л., Саяхова Л.Г. и др.). В условиях, когда миграционные процессы усиливаются, концепт становится той современной образовательной средой, которая позволяет рассматривать текст любой культуры как интертекст, как код, и соответственно организовывать толерантное речевое поведение, формировать интертекстуальный слух на основе «культурной памяти» (С.В.Федоров). Как же достигается возможность формирования интертекстуального слуха ученика-инофона с помощью

деятельности, ведущей к развитию здоровья, а не просто нормы физических кондиций.

Содержание упражнений физического воспитания студентов спецмедгрупп может быть сосредоточено в «реперториуме двигательных действий», т.е. соответствие двигательной основы деятельности корректируемому показателю личности, иными словами используется принцип воспитания подобного подобным в малых дозах, (персонализированный подбор упражнений) воспитания дефицитарных показателей личности на занятиях физического воспитания.

Выводы. Физические упражнения низкой интенсивности, составляющие структурную основу деятельности конкретной группы видов спорта (циклические, игровые, единоборства, др.), можно использовать для целенаправленной коррекции психофизического состояния.

Контроль в специальных медицинских группах в этом случае может проводиться в рамках плановых медицинских обследований. В основу нормативной оценки принимаются показатели реакции активации.

Внешнее содержание нормативов ГТО в этом случае может оцениваться по степени освоения двигательных навыков отражающих реабилитационную составляющую конкретной группы заболеваний.

Внутренним содержанием нормативов (оценка физиологической реакции организма на упражнения) в этом случае служит оценка реакции тренировки в ответ на пороговую, относительно малую величину действующего фактора, которую описали в своих трудах Гаркави Л. Х.1969; Квакина Е. Б., Уколова М. А., 1969 и др [2, 3].

Практические предложения.

Для реализации физического воспитания студентов специальных медицинских групп ВУЗов может быть применена следующая методика.

1) Изучение показателей личности студентов первого курса, дефицитарных относительно личностной продуктивности (может проводиться совместно с кафедрой психологии, в рамках самопознания студента);

2) Обсуждение и сопоставление результатов изучения личности с идеализированной моделью продуктивного человека. За основу может быть взята, например модель личности продуктивного человека, направленного на самореализацию в будущем (А.Маслоу) [9];

3) Выявление и доведение до сознания студента показателей, которые могут быть подвергнуты целенаправленному воспитанию для содействия его личностной продуктивности, определяющей в свою очередь профессиональную успешность;

4) Индивидуализация программы физических упражнений на основе реперториума двигательных упражнений (соответствие определенной структуры физических упражнений формируемым психологическим показателям);

5) Комплектование групп для целенаправленного воспитания показателей личности (может проводиться в рамках деятельности);

6) Проведение занятий, с учетом уровня физического развития, и подготовленности;

7) Контроль за показателями личности, их динамикой в учебном году, доведения до сведения студентов динамики показателей.

Безусловно замечательные и годами отработанные нормативы физических

кондиций и активности ГТО могут быть дополнены показателями личностной продуктивности.

За основу норм ГТО учащихся специальных медицинских групп может быть принят введенный 1 марта 1972 года комплекс ГТО, с дополнениями в соответствии с предложенной концепцией. Соответственно ступеням присваиваются названия, отражающие возрастную специфику:

1-я ступень - «Смелые, ловкие, любознательные» для мальчиков и девочек 10-11 и 12-13 лет,

2-я .ступень - «Спортивная смена и активные помощники ветеранов» для подростков 14-15 лет,

3-я ступень - «Сила, мужество, целеустремленность» для юношей и девушек 16-18 лет,

4-я ступень - «Физическое совершенство и личная продуктивность» для мужчин 19-39 лет и женщин 19-34 лет,

5-я ступень - «Бодрость, здоровье, профессиональные достижения» для мужчин 40-60 лет и женщин 35-55 лет.

6-я ступень – «Активное долголетие и помощь молодым» для мужчин старше 60 и женщин старше 55.

Содержание специальных корректирующих программ (реперториум физических упражнений), включающий, структурную основу движений из разных групп видов спорта является темой отдельной работы.

В настоящее время (с сентября 2015 по декабрь 2016 года) согласно плана Правительства проходит 3-й внедренческий этап ГТО по введению во все организации, апробация среди работающих и пожилых [12]. Специалисты физического воспитания призваны внести свою лепту в возрождение комплекса ГТО в специальных медицинских группах на новом уровне.

Литература:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология / Выготский Л.С., под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.: ил.

2. Гаркави Л.Х. Активационная терапия. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовского у-та. – 2006. – 256 с.

3. Гаркави Л.Х. Антистрессорные реакции и активационная терапия. // Л.Х. Гаркави, Е.Б.Квакина, Т.С.Кузьменко. – М.: ИМЕДИС, 1998. – 656 с.

4. Давыдов В.В. О перспективах теории деятельности // Вестник МГУ, 1993, №2.

5. Значки ГТО, Единой всесоюзной спортивной классификации и спортивных судей // Спортивная атрибутика: Альбом /Сост. В. Кудряшов, худож. И.Петрович. — 2-е, исправленное. — М.: Физкультура и спорт, 1978. — С. 17. — 84 с.

6. Ильин А.Б. Использование физических упражнений для коррекции психического состояния и личности человека. /Здоровье, обучение, воспитание детей и молодежи в XX1 веке // Материалы Международного конгресса (Москва 12-14 мая 2004 г.). – М.: НЦЗД РАМН, 2004. – С. 437-439.

7. Ильин А.Б. Физическое воспитание студентов с разными психогенетическими показателями // Здоровый образ жизни и физическое воспитание студентов и слушателей вузов: Материалы научно-практической конференции, 3 апреля 2008 года / Под ред. проф.д.п.н. А.В.Карасева, Е.А.Разумовского, В.А.Собины. – М.: ИНЭП, 2008, - 192 с.

педагогической мысли [Текст] / А.Е. Щеглова // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: Сборник научных статей. Вып. 7. Ч. 2. – Тольятти: ТГУ, 2009. – С. 50-57 (0,5 п.л.)

8. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики; v сост. А.И. Пискунов. -М.: Просвещение, 1981. 558 с.

Педагогика

УДК: 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Шерстобитова Ирина Анатольевна
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОГО СЛУХА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РУССКОЙ И РОДНОЙ ЛИТЕРАТУР НА ОСНОВЕ КОНЦЕПТОВ

Аннотация. Решение так называемого «национального вопроса» на разных уровнях – от политического до культурного – одна из насущных задач Российского государства. Исследование диалогичности литератур на основе концептов в этой связи может стать основой обучения. Интертекстуальный анализ произведений русской и родной литературы учащегося-инофона на концептуальной основе может объяснить закономерности отношения текста со временем и творческим субъектом, механизмы реинтерпретации классических произведений. В статье проведено исследование концептуальной основы творчества писателя-билингва Ч.Айтматова.

Ключевые слова: интертекст, концепт, интертекстуальный анализ, интертекстуальный слух, диалог культур.

Annotation. The solution of the “national issue” on different levels – from political to cultural – is one of the most essential problems of Russian Federation. The research of literature dialogues based on concepts can become the basis of teaching. Intertextual analysis of works in Russian and native literature of a student (inophone) can explain regularities between a text and time or art subject, mechanisms of interpretation of classical works. The article shows the research of conceptual bases of creativity of a bilingual writer Ch. Aytmatov.

Keywords: intertext, concept, intertextual analysis, intertextual hearing, dialogue of cultures.

Введение. Вариативные модели образования основаны на феномене культуры, диалога культур; при этом универсализация понятийного аппарата динамизируется, тезаурус формируется на основе унификации и интертекста. Информация в школьном обучении фиксируется в языке, но его деятельность тесным образом переплетается с деятельностью человеческого мышления. По сути, необходимо «перепрограммировать» человеческое мышление на другую подачу (учитель) и интериоризацию (ученик) информации: переориентировать процесс мышления на открытие знания и спрогнозировать его «открытие» с помощью технологий обучения.

Формулировка цели статьи и задач. Понять глубинные постулаты «другой» культуры, найти пути соположения различных национальных

эти два понятия чаще воспринимаются как антиподы, вместе с тем на протяжении развития всей истории педагогики эти два понятия неразрывно связаны. Вместе с разработкой методов наказаний формировались методы поощрений, вырабатывались требования к их использованию. Их направленность, сущность определялись общественными, историческими, политическими условиями. Этими условиями обусловливается взгляд на ребенка, его понимание, отношение к нему. Поощрение и наказание всегда рассматривались в тесной взаимосвязи. Анализ взглядов отечественных педагогов, традиционной педагогики на поощрения и наказания в воспитании детей от первобытной эпохи до наших дней заставляет задуматься над тем, что проблема применения поощрений и наказаний волновала людей во все времена, всегда существовали различные и даже противоположные точки зрения. Наряду с утверждением палочной дисциплины признавалась необходимость гуманного воспитания детей.

Отмечая, безусловно, важное значение и актуальность эволюции методов поощрения и наказания как средства педагогической коррекции, считаю, что на сегодняшний день она еще недостаточно изучена как в педагогическом, так и в психологическом аспекте нравственного воспитания, особенно в плане формирования предпосылок самодисциплины на возрастном этапе 5-7 лет жизни. Очень важно с детства сформировать у детей представления о правилах поведения и воспитывать положительное отношение к их выполнению. Дети должны осознать значение необходимости выполнения норм и правил поведения, понять их целесообразность, научиться управлять своими поступками.

Литература:

1. Конвенция о правах ребенка. Одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989.

2. Коменский, Я.А. Материнская школа Текст. / Я.А. Коменский. М.: Учпедгиз, 1947. – 92 с.

3. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании Текст. / А.С. Макаренко. - М.: Просвещение, 1974. - 297 с.

4. Образование и педагогическая мысль Крыма (XIX - начало XX столетия): Монография / А.В. Глузман, Л.И. Редькина, С.А. Вишневский, и др.; Под общ. ред. А.В. Глузмана, Л.И. Редькиной. – К.: Знания Украины, 2007. – 384 с. – Библиогр.: с. 336-380.

5. Щеглова, А.Е. Поощрения и наказания в педагогической системе немецких педагогов XVII века [Текст] / А.Е. Щеглова // Современное детство: развитие, образование, культура: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ульяновск: УлГПУ, 2004. – С.44-47(0,25 п.л.) 4. Щеглова, А.Е. Поощрения и наказания в воспитании детей [Текст] / А.Е. Щеглова, О.В. Дыбина // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: Материалы научно-практической конференции. Выпуск 2. – Тольятти: ТГУ, 2004. – С. 84-86 (0,18 п.л.)

6. Щеглова, А.Е. Идеи гуманизации в использовании поощрений и наказаний в воспитательном процессе в зарубежной педагогике конца XIX - начала XX века [Текст] / А.Е. Щеглова // Социализация. Образование. Развитие: Международная научно-практическая конференция. – Ульяновск: УлГПУ, 2009. – С. 174 – 180 (0,44 п.л.)

7. Щеглова, А.Е. Исторический взгляд на поощрение и наказание в

8. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. Учебник. – М.: Физкультура и спорт, 1991, - 543 с.

9. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 352 с.

10. Медведев Д.А. Послание Президента РФ Федеральному собранию 2008 г. www.council.gov.ru

11. Теория и методика спорта: Учебное пособие для училищ олимпийского резерва / под общ. ред. Суслова Ф.П. – М., 1997. – 416 с.

12. АС ФСК ГТО (Информационно-научный WEB-Центр физической культуры, здоровья и спорта) 2014г. www.rosinwebc.ru

13. Официальный сайт Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации. www.council.gov.ru

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Ильясова Айше Ниязовна
Институт педагогического образования и менеджмента (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Армянск)

ЭТАПЫ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАЗВИТИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются основные этапы модели подготовки будущих учителей к развитию познавательной активности и самостоятельности обучающихся начальных классов на уроках математики. В работе демонстрируется пример поэтапного внедрения модели путем разработки и введения в систему профессиональной подготовки учителей начальных классов спецкурса «Использование элементов развивающего и контекстного обучения на уроках математики».

Ключевые слова. Этапы внедрения модели, модель подготовки будущих учителей начальных классов, познавательная активность учащихся, познавательная самостоятельность, система обучения младших школьников.

Annotation. The article considers the main stages of the model of training future teachers to the development of cognitive activity and independence of students of primary classes in mathematics lessons. In scientific work, we show an example of a phased implementation of the model through the development and introduction into the system of professional training of primary school teachers of a special course "the Use of elements of developmental and contextual learning in math class".

Keywords. The stages of implementation of the model, the model of training future teachers of primary school students cognitive activity, cognitive independence, the educational system of younger students.

Введение. Развитие современной системы образования, целью которой является формирование компетентной личности, способной к своевременной адаптации к изменяющимся потребностям общества, выдвигает новые

требования к деятельности учителя начальных классов. Данные изменения отражаются на трансформации системы профессиональной подготовки педагогов, направленной на совершенствование профессиональных знаний и навыков, поиск инновационных методик, своевременное освоение актуальной информацией.

Для обеспечения эффективного овладения обучающимися личностными, предметными и метапредметными результатами, система среднего образования должна быть направлена на формирование таких личностных черт, как развитие самостоятельности и познавательной активности. В этой связи данные личностные качества должны формироваться в системе начального образования. Это требует трансформации принципов, содержания форм и технологий профессиональной подготовки педагогических кадров для работы в начальных классах.

Рациональным с учетом вышесказанного является внедрение модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся.

Формулировка целей статьи. Целью данной статьи является рассмотрение поэтапного внедрения модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию познавательной активности обучающихся в рамках системы профессионального обучения.

Изложение основного материала статьи. Целью метода моделирования является внедрение в систему профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов технологии, которая на общепедагогическом и методическом уровне обеспечит формирование готовности педагога к развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников на уроках математики с использованием элементов развивающего и контекстного обучения.

Технологию следует воспринимать как «проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике, т. е. мысленный аналог реальности. Функция ее имеет прогностическую направленность, но этим не исчерпывается весь объем назначений технологии. Кроме проектирования, технология предполагает и внедрение стратегии обучения в практику через систему процедур и операций» [5, 17].

Для практического внедрения данной модели была выбрана тема «Величины» в рамках курса преподавания математики в первом классе. Данная модель рациональна для использования как для педагогической практики будущих учителей, так и в их профессиональной деятельности.

Реализация модели предусматривает решение следующих задач:

- формирование мотивационного, содержательного и операционного критерия готовности студентов к развитию самостоятельности и познавательной активности младших школьников с элементами развивающего и контекстного обучения в рамках специального образовательного курса и при прохождении педагогической практики;

- экспериментальное внедрение технологий профессиональной подготовки будущих учителей к развитию указанных качеств обучающихся и проверка ее эффективности.

Эффективность модели подготовки будущих учителей начальных классов подразумевает соблюдение таких педагогических условий:

- изучение теоретических концепций, технологий, моделей и других

наказаний:

1. Требование не должно отдаваться со злостью, с криком, с раздражением, но не должно быть похоже и на упрашивание.

2. Оно должно быть посильным для ребёнка, не требовать от него слишком трудного напряжения.

3. Оно должно быть разумным и не должно противоречить здравому смыслу.

4. Требование не должно противоречить другому распоряжению, данному самим же родителем или другим взрослым. [3, с. 196-202]

Вместе с тем, А. С. Макаренко считал, что система поощрение- наказание необходима и законна. Она закаляет человеческий характер, воспитывает человеческое достоинство, чувство ответственности гражданина.

В теории и практике педагогики широко распространена точка зрения, согласно которой всякое одобрение, похвала, выражение доверия и тому подобное педагогическое воздействие, рассчитанное на стимулирование положительных эмоций ребенка, принято называть поощрением. С другой стороны, к наказаниям часто относя любое осуждение, угрозу, порицание. Их назначение - коррекция поведения детей в определенных сложных ситуациях.

Поощрение и наказание хотя и являются противоположными методами, но тесно взаимосвязаны друг с другом. Например, поощрение стимулирует правильную линию в поведении, а наказание тормозят проявления недисциплинированности, недобросовестности и другие отрицательные качества, в этом противоположность этих методов. Ну а взаимосвязь проявляется в том, что эти методы помогают ребёнку осознать свои достоинства или недостатки, стимулируют или тормозят поведение, приучают к самоконтролю.

Использование поощрений и наказаний как средств педагогической коррекции должно отвечать наличию определённой ситуации, оно характеризуется известным решением педагога или коллектива, связанным с выделением одного из воспитанников из общей массы, однако, как правило, без резкого противопоставления их изменением их прав и обязанностей в коллективе, взаимоотношений педагога и коллектива с ними.

Теоретическую основу для написания данной статьи составили положения: о социальной сущности личности, деятельности и системном подходе к формированию личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.С. Кон, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); об общечеловеческих ценностях, культуре как своеобразном феномене общества, гармонии гуманного, толерантного и общечеловеческого (Х.М. Асоев, Б.М. Бим-Бад, А.М.Булынин, М.И. Богомолова, Р.А. Валеева, Г.Н. Волков, Л.Н. Гумилев, О.В. Дыбина Л.М. Захарова Д.И. Латышина, Н.Н. Никитина, Т.Н. Петрова, М.А. Петухов, С.Д. Поляков, Г.М. Тайчинов); о роли эмоционального фактора в формировании личности ребенка дошкольного, младшего школьного возраста (Н.С. Ежкова, Т.Г. Казакова, Т.С. Комарова, Т.А. Котлякова); возможностях средств народной педагогики в воспитании дисциплины, применении поощрения и наказания (Г.Н. Волков, Т.А. Куликова, Ю.Г. Круглое, Р.Ш. Маликов, З.Г. Нигматов, Я.И. Ханбиков, А.Г. Хузина).

Выводы. Таким образом, рассмотрение сущности ведущих понятий «поощрение» и «наказание» показывает широту смысловой и семантической гаммы в истории отечественной педагогической мысли. Несмотря на то, что

награды, соревнования. [8, с. 211-212]

В более позднее время немецкий педагог И. Ф. Гербарт рассматривал поощрение и наказание как средства дисциплинирования. Ребенка надо прежде всего дисциплинировать, ввести в круг элементарных норм и правил поведения. По утверждению И. Ф. Гербарта, эта задача не собственно воспитания, а «управления», осуществляемого, главным образом, с помощью системы наказаний и поощрений. [5, с. 85]

Другой немецкий педагог А. Дистервег был противником наказаний. Он считал: «Наказание вообще должно ставить себе целью устранение наказаний» [6, с. 179-180].

Ж.-Ж. Руссо явился родоначальником идеи «свободного», «естественного» воспитания, оно противопоставлялось классическим методам поощрения и наказания. Попытка использовать «естественные» наказания и поощрения в качестве универсального воспитательного средства была неверной и подвергалась критике как в зарубежной, так и в русской педагогике. [7, с. 52]

Следует отметить, что русские демократически настроенные педагоги еще в конце XIX в. указывали на единство функций поощрения и наказания как воспитательных средств. «Награда и наказание суть две стороны одного действия, - писал В. И. Фармаковский, - которое заключается в присоединении к воспитывающим факторам приятных и неприятных чувствований как побуждений к доброму поведению. Нельзя практиковать наград, не практикуя в то же время наказаний, и, наоборот, потому, что в том и другом случае получится односторонность вследствие неравномерного упражнения однородных чувствований». [3, с. 84-86]

Первым советским педагогом, сумевшим не только понять принципиально новое назначение и содержание поощрения и наказания, но и раскрыть "механизм" действия этих воспитательных средств в системе организации воспитательного процесса, был А.С. Макаренко.

Главный смысл наказания А.С. Макаренко видел в том, что оно должно «разрешить и уничтожить отдельный конфликт и не создавать новых конфликтов». [3, с. 141]

С таким пониманием тесно связана его идея о необходимости индивидуализации наказания и недопустимости каких бы то ни было регламентированных «шкалой» мер воздействия. Вместе с тем Макаренко А.С. отстаивал необходимость выработки в коллективе определённых традиций, связанных с поощрением и наказанием. Борясь против «шкалы», по которой можно было бы поощрять и наказывать без анализа причин поступков детей и учёта их индивидуальных особенностей, он вместе с тем считал, что педагог должен располагать достаточно богатым арсеналом средств поощрения и наказания. Овладение же искусством применения поощрений и наказаний требует и от педагогов, и от родителей немалых усилий. «Наказание - очень трудная вещь, оно требует от воспитателя огромного такта и осторожности»,- подчёркивал А.С. Макаренко. [3, с. 56-57] То же самое следует сказать и в отношении поощрения. Именно поэтому А.С. Макаренко советовал и учителям, и в особенности родителям использовать поощрение нечасто, а к наказаниям вообще не прибегать без особой на то необходимости. А.С. Макаренко сформулировал даже правила к требованиям родителей, при соблюдении которых может исчезнуть необходимость использования

методологических основ развивающего и контекстного обучения в процессе внедрения модели, что позволяет повысить мотивацию самосовершенствования студентов и осознать необходимость подготовки к реализации вышеуказанной педагогической концепции [1];

- введение в систему профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов спецкурс «Использование элементов развивающего и контекстного обучения на уроках математики»;

- организация индивидуальной работы со студентами и обеспечение условий для их самостоятельного развития, которые направлены на выработку умений и навыков применения методов развивающего и контекстного обучения в процессе проведения лекционных практических и семинарских занятий;

- мотивация активности студентов в учебно-познавательной и практической деятельности;

- обучение будущих студентов формировать методику проведения уроков, направленных на развитие самостоятельности и познавательной активности обучающихся с учетом их личностных качеств и интеллектуальных способностей.

Внедрение модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию когнитивных способностей и самостоятельности обучающихся подразумевает поэтапную организацию [1]. Апробация внедрения модели осуществлялась путем реализации ориентирующего, когнитивного и технологического этапов.

Сущность ориентирующего этапа заключается в формировании мотивационного критерия готовности будущих педагогов к использованию технологий развивающего и контекстного обучения. Этот этап предполагает систематическое усвоение методологических основ теорий развивающего и контекстного обучения, реализующегося путем применения системно-деятельностного подхода, а также закономерностей и принципов теории образовательных технологий [3].

На данном этапе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов внедрение модели подразумевает ознакомление студентов с такими понятиями, как педагогическая технология, образовательная технология, современная концепция образовательных технологий.

Согласно разработке модели подготовки будущих учителей к развитию познавательной активности и самостоятельности младших школьников, результатом ориентирующего этапа является повышение мотивационного критерия студентов к овладению основными педагогическими технологиями, реализации концепции развивающего и контекстного обучения; целевая установка студентов на освоение инновационных педагогических технологий и методов обучения; формирование ценностных ориентиров будущих педагогов к профессиональной деятельности.

Когнитивный этап внедрения модели подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся предполагает изучение теоретико-методологических основ использования элементов развивающего и контекстного обучения на уроках математики. Второй этап внедрения модели проектирует такие результаты, как овладение студентами категориальным аппаратом технологий развивающего и контекстного обучения, осмысления явлений и фактов

педагогической действительности в контексте практического применения основ данных педагогических технологий. На данном этапе предусмотрено внедрение спецкурса, подготовка учебно-методического комплекса дидактического материала к осуществлению лекционных, семинарских и практических занятий [1].

В ходе внедрения второго этапа модели подразумевается ознакомление студентов с идеями, концепциями и теориями развивающего обучения и применения их на практике через методы, формы и приемы проведения современного урока с использованием инновационных технологий. При реализации когнитивного этапа одним из обязательных условий является мотивация студентов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся и осознание важности и необходимости достижения данных учебно-воспитательных целей.

Для реализации когнитивного этапа исследования предусмотрена организация процесса создания проблемных ситуаций по внедрению методов обучения младших школьников, направленных на развитие их самостоятельности и познавательной активности.

Результаты внедрения спецкурса показали, что традиционные формы, принципы и технологии обучения не могут сформировать необходимый уровень готовности будущих учителей к развитию вышеуказанных личностных качеств школьников. В связи с этим для достижения основной цели – подготовки будущих учителей к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся младших классов на уроках математики необходимо применение инновационных технологий обучения, характеризующихся проблемным характером [4].

Содержание спецкурса формировалось таким образом, чтобы не только обогатить уровень освоения теоретических основ и практических умений применения развивающего обучения, но и повысить уровень мотивации педагога к направленности на личность обучающегося, что повысит производительное взаимодействие всех участников воспитательного процесса. В этой связи при разработке и внедрении спецкурса содержание подготовки будущих учителей использованы концепции, технологии, методы и приемы развивающего обучения в контексте системно-деятельностного подхода.

Констатирующий этап подразумевает проведение модульной контрольной работы и проведение зачета. Программа спецкурса сформирована с учетом требования кредитно-модульной системы организации образовательного процесса в высших учебных заведениях. Программа данной образовательной дисциплины состоит из трех основных разделов:

1. Определение понятия величина.
2. Метода развивающего и контекстного обучения.
3. Структура и методика применения технологий развивающего и контекстного обучения при изучении величин на уроках математики в первом классе.

Первый раздел предусматривает освоение теоретических основ понятия «величина», принципы и методы его формирования у обучающихся на уроках математики. На лекционных и практических занятиях в рамках первого раздела осуществляется обучение принципам организации работы по изучению данной темы в рамках курса математики для первого класса.

Второй раздел предусматривает обучение основных групп методов

- важностью исторического осмысления сущности, природы поощрения и наказания и отсутствием комплексных системных исследований эволюции поощрения и наказания, направленных на изучение их позитивных возможностей в воспитании детей;
- наличием различных форм и видов поощрения и наказания, которые используются без учета религиозного, национального, расового компонента;
- необходимостью возрождения и сохранения идей использования позитивных возможностей поощрения и наказания, сохранившихся в наследии отечественной педагогики в воспитании детей, и недостаточным научным анализом данных идей, обеспечивающим их творческое применение в современной системе воспитания.

Цель статьи: теоретически обосновать особенности и ведущие тенденции эволюции поощрений и наказаний в истории отечественной педагогики в конце XVIII – начале XX веков, актуализировать возможности использования опыта прошлого в практике современного учебно-воспитательного процесса.

Задачами статьи являются следующие:

1) проанализировать состояние разработанности проблемы в философской, научно-педагогической, исторической, этнографической, краеведческой литературе; раскрыть категориальный аппарат исследуемой проблемы;

2) выявить и охарактеризовать содержание и типы поощрения и наказания;

3) осуществить историко-педагогический анализ эволюции поощрения и наказания в воспитании детей, позволяющий выявить происхождение, развитие и сущность этих явлений в истории отечественной педагогики;

4) раскрыть подходы к использованию поощрения и наказания возможности использования опыта прошлого в практике современного учебно-воспитательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Понятия «поощрение» и «наказание» воспринимаются обычно как антиподы. Между тем, смысловая гамма этих понятий чрезвычайно широка. Если, например, сравнивать коренные значения слов «поощрение», «наказание», лишь в некоторых европейских языках (русском, украинском, немецком, французском, английском), то нетрудно заметить, что одни из этих значений сильно расходятся, другие же, напротив, весьма сближаются.

Так, например, «поощрение» означает «одобрение», «приохочивание», «содействие», «ускорение», «придание храбрости» («куражу»), «стимулирование» и т. п. «Наказание», в свою очередь, означает «наставление», «выговор» («реприманд»), «обременение», «кару», «требование», «рекламацию», «штраф», «стимулирование» и пр. В этимологии этих понятий есть и общее понятие стимулирования, что помогает, на мой взгляд, видеть их единство в воспитательном процессе. Поощрение несет в себе позитивный эмоциональный заряд и является стимулирующим средством, тогда как наказание есть негативное вспомогательное воспитательное средство, которое используется, когда позитивные средства не приносят желаемого успеха.

Впервые в истории педагогики ценные мысли о значимости поощрений высказал римский педагог М. Ф. Квинтилиан. Являясь противником физических наказаний, М. Ф. Квинтилиан к поощрению относил похвалу,

детском саду, в школах часто происходит стихийно, неумело, без учета каких-либо требований и правил. Нередко встречаются случаи жестокого избиения детей, их унижения, запугивания. Зачастую нарушается одно из главных прав ребенка - право на уважение его личности, закрепленное в «Конвенции по правам ребенка», принятой 20 ноября 1989 года Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций [1].

В мире идет поиск путей защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления или злоупотребления, отсутствия заботы или небрежного обращения, грубого обращения или эксплуатации со стороны родителей и других взрослых. В достижении этих целей большую роль играет изучение природы поощрения и наказания, меры их использования в воспитании человека с учетом раскрытия исторического аспекта проблемы.

В отечественной педагогике есть опыт анализа воспитательных систем зарубежной педагогики. Тем не менее, эти сведения фрагментарные, неполные, имеющие часто информационно-описательный характер, в них отсутствуют концептуальные ориентиры в осмыслении и инструментальном оценивании зарубежной теории и практики применения поощрения и наказания в воспитании детей.

На социально-педагогическом уровне актуальность проблемы продиктована тем, что социальный заказ государства в образовании направлен на ценностное отношение к человеку, прежде всего выраженное в уважении его личности, предоставлении ему гарантии по обеспечению прав, что способствует развитию стремлений к творчеству, самопознанию, самосознанию себя как личности и самореализации в качестве социального субъекта.

На научно-теоретическом уровне актуальность проблемы обусловлена тем, что в педагогической науке обсуждаются различные аспекты использования поощрения и наказания в воспитании детей. Но при всем многообразии исследуемых проблем малоизученным остается исторический аспект, в том числе и в отечественной педагогике.

На научно-методическом уровне актуальность проблемы связана с тем, что наблюдается недостаточная научно-методическая разработанность методов поощрения и наказания, их использования в воспитании детей в условиях семьи, в воспитательно-образовательных учреждениях, хотя в новых и весьма противоречивых условиях социальной жизни интерес к этим методам не снижается.

Проблему применения поощрения и наказания в воспитании и обучении детей в отечественной и зарубежной педагогике разрабатывали Л.Ю. Гордин, А. Дистервег, Дж. Дьюи, Еверинов, М.Ф. Квинтилиан, Э. Кей, Я.А. Коменский, Т.А. Куликова, Дж. Локк, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д.Ушинский, В.И. Фармаковский и другие.

На современном этапе проблемой поощрения и наказания в педагогике занималась Щеглова А.Е.

Несмотря на наличие указанных источников, анализ исследуемой проблемы позволил выявить следующие противоречия между:

- потребностью в использовании поощрения и наказания как воспитательных воздействий на детей и отсутствием научно-методических рекомендаций их разумного применения в воспитании человека, с сохранением уважения к его личности, достоинству;

организации учебно-воспитательного процесса с применением технологий развивающего и контекстного обучения. Они подразумевают формирование умений и навыков к созданию на уроках проблемных ситуаций, эвристических методов подачи материала, исследовательских и поисковых форм работы с детьми, направленных на развитие самостоятельности и познавательной активности обучающихся начального звена [4].

Третий раздел направлен на изучение студентами структуры и методики создания проблемной ситуации для повышения уровня самостоятельности младших школьников при освоении темы «Величины» младшими школьниками на уроках математики. В третьем разделе спецкурса студенты знакомятся с новыми методами работы и подходами к оцениванию достижений школьников. Основной задачей этого раздела является освоение студентами основных этапов проведения современного урока, направленного на развитие самостоятельности и познавательной активности обучающихся.

Содержание спецкурса представлено такими формами работы, как лекционные и семинарские занятия, а также самостоятельная работа студентов по изучению методологических и методических аспектов развивающего обучения в контексте системно-деятельностного подхода.

Целью проведения лекций является освоение будущими учителями основ развивающего обучения с применением проблемных методов. Семинарские практические занятия направлены на формирование у будущих учителей начальных классов навыков использования инновационных технологий и методов обучения, направленных на развитие самостоятельности и познавательной активности при обучении младших школьников математики.

Самостоятельная работа студентов предполагает освоение теоретических знаний на основе проработки дополнительной литературы, а также повышение собственной мотивации к педагогической деятельности, направленной на развитие самостоятельной познавательной активности обучающихся младших классов.

Внедрение спецкурса в образовательный процесс подготовки будущих учителей начальных классов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся младших классов применялись различные виды лекций.

Одной из них является проблемная лекция. Ее сущность заключается в вовлечении студентов в процесс решения и анализа проблемных ситуаций, создаваемых преподавателем в ходе изложения учебного материала. «Чем выше степень диалогичности обучения, тем ближе она к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты» [2, 107].

Этот вид лекционного занятия позволяет путем решения противоречий, заложенных в проблемных ситуациях, самостоятельно придти к выводам, а также это способствует трансформации учебного материала в систему собственных знаний будущего учителя начальных классов.

Проблемная лекция направлена на активизацию социальной позиции студентов, развитию коммуникативной компетентности через организацию формы живого диалога, организованного на занятии преподавателем. Диалогическая форма работы на лекции развивает у студентов навыки коллективного творчества, стимулирует возникновение обратной связи между педагогом и студенческой аудитории. В ходе проблемной лекции развиваются исследовательские и поисковые навыки студентов. Роль преподавателя при

организации проблемной лекции заключается не в передаче информации, а в вовлечении студентов в деятельность, требующую аналитического мышления и познавательной активности [2].

Одним из видов занятий в рамках экспериментального спецкурса является лекция с заранее запланированными ошибками, которая направлена на умение студентов своевременно анализировать информацию, оценивать ее на уровень объективности, производя необходимую коррекцию. В ходе проведения лекции-провокации студенты предупреждены об особенностях проведения такой формы работы. Это значительно повышает уровень их внимательности, познавательной активности, критического и аналитического мышления.

Данный вид работы не только позволяет активизировать студентов в процессе обучения, но и стимулирует их к привыканию к инновационным формам и методам работы с применением системно-деятельностного подхода, необходимого для проведения качественного современного урока. Ведь в рамках проведения лекции-провокации роль студентов заключается не в усвоении и запоминании информации, а в восприятии ее с целью анализа.

Одной из эффективных форм организации учебно-воспитательного процесса в рамках спецкурса является лекция-диалог, которая заключается в подаче дидактического материала двумя преподавателями. Лекция вдвоем строится на организации проблемных ситуаций, к решению которых привлекаются не только преподаватели, но и аудитория. Такая форма лекции благодаря наличию в ней аспекта конфликтности развивает дискуссионные, коммуникативные и исследовательские навыки студентов. Кроме того, подобная лекция путем создания нетрадиционной эмоциональной атмосферы повышает степень учебной мотивации и познавательной активности будущих учителей [2].

Для освоения студентами основного предметного материала, подразумевающего уверенные знания в области математики, организация учебно-воспитательного процесса невозможна без применения наглядности. В этой связи эффективной формой работы является лекция-визуализация. Она повышает уровень визуального мышления, эффективность восприятия, понимания и усвоения теоретической информации, ее трансформация в собственные знания каждого студента.

Практическая часть экспериментального спецкурса предусматривает такие формы занятий, как:

- перспективный семинар, направленный на организацию дискуссий, результатом которых является формулировка студентами перспектив решения проблемных ситуаций;
- проблемно-дискуссионный семинар, предусматривающий организацию обмена взглядов и мыслей студентов о проблемной ситуации путем организации дискуссий или диспута;
- практические занятия, заключающиеся в моделировании фрагментов уроков с применением методов развивающего обучения [2].

Самостоятельная работа студентов в рамках спецкурса направлена на создание собственной индивидуальной методики преподавания математики с применением технологии развивающего обучения. Создание студентами методических разработок должно осуществляться по алгоритму, разработанному преподавателем.

Одним из важнейших составляющих когнитивного этапа внедрения

Педагогика

УДК: 37.02

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

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПООЩРЕНИЙ И НАКАЗАНИЙ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНЦЕ XVIII – НАЧАЛЕ XX ВЕКОВ КАК СРЕДСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются сложные педагогические проблемы, касающиеся применения в воспитании детей поощрений и наказаний как необходимые средства педагогической коррекции. Несмотря на то, что эти два понятия чаще воспринимаются как антиподы, автор статьи доказывает, что в истории педагогики эти два понятия чаще неразрывно связаны. Вместе с разработкой методов наказаний формировались методы поощрений, вырабатывались требования к их применению. Актуальность поднимаемых вопросов в статье определяется их значимостью в современной системе воспитания и образования. Их направленность, сущность определяются общественными, историческими, политическими условиями. Этими условиями обусловливается взгляд на ребенка, его понимание, отношение к нему.

Ключевые слова: поощрение, наказание, педагогика, педагогический процесс, учебно-воспитательный процесс, образование, метод.

Annotation. In article the complex pedagogical problems concerning application in education of children of encouragement and punishments as necessary means of pedagogical correction are considered. In spite of the fact that these two concepts more often are perceived as antipodes, the author of article proves that in the history of pedagogics these two concepts are more often inseparably linked. Together with development of methods of punishments methods of encouragement were formed, requirements to their application were developed. Relevance of the brought-up questions in article is defined by their importance in a modern educational system and educations. Their orientation, essence are defined by public, historical, political conditions. These conditions cause a view of the child, his understanding, the attitude towards him.

Keywords: encouragement, punishment, pedagogics, pedagogical process, teaching and educational process, education, method.

Введение. Высшей ценностью современного общества является Человек. Внимание к воспитанию человека, совершенствование личных качеств входят в круг важнейших проблем современного государства. При этом подчеркивается важность выбора методов педагогического воздействия на человека. В системе использования методов воспитания и обучения особое место отводится поощрению и наказанию.

В то же время обостряются процессы, связанные с применением поощрения и наказания. Использование поощрения и наказания в семьях,

соответствующего осваиваемому фортепианному произведению. Педагог подводит студента к выполнению задания, помогая ему четко определить эмоционально-смысловое содержание музыкального произведения. На основе выявленного содержания, привлекая, актуализируя имеющиеся у него знания и навыки, формирует нужное звучание, студент мотивирует его качество.

В качестве домашнего задания студентам было предложено – найти в аудиозаписи одно произведение из своего учебного репертуара в исполнении выдающего пианиста и проанализировать его исполнительскую интерпретацию, а затем предложить свою. Кроме того, мы использовали ролевые игры. Студенту предлагается войти в определённую роль и выступить в ходе исполнения музыкального произведения уже не от своего имени, а от лица соответствующего персонажа, композитора, исполнителя, критика.

Выводы. Таким образом, можно констатировать, что апробированные на практике методы и приёмы позволяют последовательно совершенствовать исполнительское мастерство студентов-пианистов в ходе освоения произведений С. Рахманинова. Бесконечно широк и чрезвычайно выразителен мир музыки этого композитора, С. Рахманинов синтезировал в своём творчестве принципы петербургской и московской композиторских школ (а также традиции западноевропейской музыки) и создал свой оригинальный стиль, оказавший впоследствии влияние как на русскую, так и на мировую музыку XX века. Его стиль остался неповторимо индивидуальным и своеобразным, не имеющим аналогов в мировом искусстве, поэтому студенты, овладевшие навыками игры рахманиновской музыки, существенно повысят своё исполнительское мастерство. Сегодняшнему исполнителю необходимо реализовать духовное наследие прошлого, оживляя застывшие на многие годы нотные знаки. Ведь существующее в нотной записи и даже опубликованное, но не звучащее перед слушателями произведение не становится ещё общественным достоянием и не входит в полной мере в культурный фонд человечества. Главная миссия современного пианиста состоит в обогащении будущих интерпретаций духовностью, присущей новому космическому мироощущению, частью которого должно стать богатое наследие музыкальной культуры.

Литература:

1. Кандинский-Рыбников А. Эпоха романтического пианизма и современное исполнительское искусство / А. Кандинский-Рыбников // Музыкальное исполнительство и педагогика. История и современность: сб. статей. Сост. Т.А. Гайдамович. – М. : Музыка, 1991. – С. 189–211.

2. Макарова Т. П. Підготовка студентів музично-педагогічного факультету до самостійної виконавської діяльності в класі фортепіано / Т. П. Макарова // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. – Вип. 7. – Вінниця: РВВ ДП «Державна картографічна фабрика», 2002. – С. 157–159.

3. Мартинсен К. А. Индивидуальная фортепианная техника / К. А. Мартинсен. – М.: Музыка, 1966. – 230 с.

4. Мильштейн Я. И. Вопросы теории и истории исполнительства: сб. статей / Я. И. Мильштейн. – М.: Советский композитор, 1983. – 261 с.

5. Николаев А. Очерки по истории фортепианной педагогике и теории пианизма: учеб. пособие / А. Николаев. – М.: Музыка, 1980. – 112 с.

6. Guld F. Zum Vortag von Beethovens Klavier-Sonaten / F. Guld. Osterreische Musikzeitschrift. – 1953, Hf. 10. – P. 290.

модели подготовки студентов к развитию самостоятельности и познавательной активности обучающихся является ознакомительно-диагностическая практика, подразумевающая посещение и анализ уроков практикующих учителей, разработка конспектов уроков с использованием элементов развивающего обучения.

Технологический этап, целью которого является апробация приобретенных знаний и умений, осуществляется в процессе активной педагогической практики. Результатом этого этапа является овладение методикой проведения уроков проблемного характера, направленных на развитие самостоятельности и познавательной активности обучающихся.

Выводы. Таким образом, модель подготовки будущих учителей начальных классов к развитию познавательной самостоятельности школьников на уроках математики состоит из трех этапов: ориентирующего, когнитивного и технологического.

Первый этап стимулирует повышение мотивации студентов в будущей профессиональной деятельности, расширяет их знания о современных педагогических технологиях, в частности о методологических основах системно-деятельностного подхода.

Когнитивный этап направлен на обеспечение условий организации учебного процесса, направленного на освоение студентами технологий развивающего обучения. Технологический этап ориентирован на применение полученных знаний в ходе внедрения ориентирующего и когнитивного этапов в непосредственной активной педагогической практике.

Систематическая работа по внедрению основ развивающего обучения в системе подготовки будущих учителей начальных классов способствует развитию у студентов готовности к применению элементов развивающего обучения, направленных на повышение уровня самостоятельности и познавательной активности школьников.

Литература:

1. Бодрова И.Б. Готовность студента педагогического факультета к решению педагогических и акмеологических задач / И.Б. Бодрова // Акмеология-2000. – СПб.: Санкт-Петербургская Акмеологическая Академия, 2000. – С. 40-47.

2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментально-психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

4. Истомина Н. Б. Методика обучения математике в начальных классах: пособие [для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений] / Н. Б. Истомина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 288 с.

5. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: учебное пособие для вузов / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

Педагогика

УДК: 378.016:811

старший преподаватель кафедры
«Английский язык» Матвиенко Елена Николаевна
Сибирский государственный университет путей сообщения (г. Новосибирск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
«Английский язык» Кобелева Елена Павловна
Сибирский государственный университет путей сообщения (г. Новосибирск)

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ НА ОСНОВЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Аннотация. Возрастающая потребность российской экономики в специалистах, способных осуществлять результативное профессиональное взаимодействие с зарубежными партнерами обусловливает необходимость повышения эффективности иноязычной подготовки в вузе. В работе рассматривается проблема организации иноязычной подготовки студентов вуза с точки зрения междисциплинарной интеграции; а также обобщается опыт использования метода кейс-стади в организации иноязычной подготовки будущих экономистов.

Ключевые слова: высшее образование; иноязычная подготовка; междисциплинарная интеграция; метод кейс-стади.

Annotation. Russian economy feels the constantly growing requirement in specialists being able to realize effective interaction on professional basis with foreign partners. This need calls forth the necessity to increase the effectiveness of foreign language teaching in institutions of higher education. The present paper considers the problem of organizing the foreign language teaching of higher schools students from the perspective of interdisciplinary cooperation; generalizes the experience of using the case study method in organizing the foreign language teaching of future economists.

Keywords: higher education; foreign language teaching; interdisciplinary cooperation; case study method.

Введение. Современная экономика, основанная на знании и использовании новых информационных технологий, формирует новый, быстро меняющийся рынок интеллектуального труда. В связи с этим приоритетными направлениями реорганизации высшего образования становятся повышение качества подготовки специалистов и формирование гибкой системы переподготовки, которая удовлетворяет современным потребностям общества в специалистах, умеющих действовать в условиях неопределенности, реагировать на вызовы, быстро анализировать ситуацию и оценивать риски, а также просчитывать последствия принимаемых решений в различных сферах их деятельности.

Еще одним важным фактором, который задает вектор развития высшего образования, является расширение сотрудничества и международных контактов на всех уровнях, политика интеграции нашей страны в мировое сообщество, вхождение в общеевропейское образовательное пространство. Как следствие, возрастает потребность в выпускниках вуза способных

Исполнение прелюдий С. Рахманинова, без сомнения, требует высокого уровня профессионализма. Совершенно очевидно что постижение мира образов прелюдий предполагает обладание значительным арсеналом исполнительских средств художественной выразительности. Весьма желательно, чтобы обучающийся, приступающий к изучению прелюдий, уже имел опыт интерпретации пьес-фантазий, музыкальных моментов С. Рахманинова. Динамика, темпы, знаки артикуляции и фразировки, а также поставленная автором аппликатура выявляют существенные подробности авторского замысла для наиболее полной и яркой реализации его исполнителем. Исполнение музыкального текста всегда подразумевает его точное воспроизведение с учетом глубоких знаний об исполнительском стиле автора. Однако максимальное приближение к авторскому исполнительскому стилю не должно быть буквальным копированием и не ограничивает возможности пианиста-интерпретатора. Новые знания обогащают его внутренний мир, позволяя более ярко проявлять творческую индивидуальность и более точно передавать музыку в собственной интерпретации.

Венский пианист Ф. Гульд справедливо утверждал, что «существует некая «идеальная интерпретация», к которой следует стремиться, хотя она и недостижима. Различие версий одного и того же произведения объясняется тем, что те или иные исполнители в разной степени продвинулись по пути к «верности произведению». Пусть эта последняя констатация будет для нас стимулом продолжать наше движение по этому пути, если даже мы сознаем, что он не имеет конца» [6, с. 290].

Серия прелюдий (ор. 32, 1910) состоит из тринадцати пьес. Этот опус обладает известной степенью внутренней законченности. Здесь также наблюдается парная группировка пьес, объединяемая близким тональным родством.

При исполнении Прелюдий стоит обратить внимание на выписанную автором аппликатуру. Также С. Рахманинов использует приём скольжения (прелюдия C-Dur), перед пианистом встают трудности технологического характера (прелюдия b-moll), быстрый перенос рук из одного регистра в другой (прелюдия E-Dur). При работе над развитием технических навыков игры мы очень подробно разбирали в классе причины неудач, не допускали бездумного повторения неудавшегося места музыкального произведения, зубрежки. Требовали анализа, выявления причины неудачи, а затем устранения её путём упражнений в медленном темпе, достижения точности и технического совершенства. Метод сольфеджирования и свободное от неточностей «осторожное» проигрывание являются основными способами, ведущими к слуховому осознанию высотного рисунка. При систематической работе в этом направлении можно добиться того, что студент научится одновременно играть всю ткань и сольфеджировать один из голосов пьесы [5, с. 94]. Метод игры с предварительным названием каждого пальца и метод беззвучного контактирования пальцев с клавиатурой способствуют устранению желания скорее услышать следующие звуки, которое является одним из основных препятствий к тщательному разбору текста вообще [5, с. 105].

Эвристический метод вводится на занятиях по мере освоения инструментально-технических и художественных навыков. Он состоит в том, что педагог намечает и организует выполнение студентами отдельных шагов поиска. Мы предложили задание на поиск характера звучания,

произведения. В качестве домашнего задания студенты подготовили художественно-педагогическую аннотацию к изучаемому произведению С. Рахманинова.

Музыкальные моменты (ор.16, 1896) – шесть пьес, входящих в цикл, объединенные по принципу контраста; в этих произведениях прослеживается идея сквозного развития от минорных скорбных состояний (1-й-4-й Музыкальные моменты) к просветлению, победе (5-й, 6-й Музыкальные моменты). По степени образной концентрации, психологической насыщенности пьесы приближаются к лирико-драматическим поэмам. В них намечено стремление композитора к картинности, скрытой программности, запечатлению в сравнительно небольшой форме разнообразных сторон внутреннего мира человека, его чувств, переживаний.

Прелюдии для фортепиано (ор.23, 1903) представляют собой как бы энциклопедию творчества С. Рахманинова, воплощающую характерные особенности его стиля. Они имеют ярко выраженный лирико-драматический аспект. Первенствующее место в прелюдиях занимает «крупная техника». С. Рахманинов часто пользуется различными приемами октавного изложения, а также двойными нотами, терциями, секстами. Если говорить о технически полезных в учебном процессе пианистических приемах, то можно упомянуть примеры быстрых гаммообразных построений, монументальной аккордовой фактуры, перекрещивания рук с переносом левой руки через две октавы. Прелюдии помогают выработке различных штрихов – от полнейшей связанности игры до острейшего Staccato, учат сопоставлению их в различных комбинациях, ощущению выразительности динамических оттенков, использованию их широкой амплитуды.

Одним из важнейших компонентов мастерства исполнителя является искусство владения звуком. В прелюдиях используется большая палитра звуковых красок. Расширение выразительных и красочных возможностей фортепиано в Прелюдиях приводит исполнителя к совершенно новой колористической трактовке инструмента; используемый диапазон тембра – от мягкой бархатной кантилены до предельно отточенного сильного удара, и столь же обширный «диапазон динамики» – от крайнего Pianissimo до необычайного Forte.

Рахманиновские исполнительские обозначения выразительности в его сочинениях имеют яркую смысловую и стилевую направленность и дают обширный материал для изучения. Ведущее мелодическое начало в сложной виртуозно-полифонической фактуре определяет все выразительные средства при исполнении произведений Рахманинова. Система исполнительских указаний входит в его фортепианный стиль неотъемлемым компонентом и служит конкретному воплощению различных аспектов мелодизма – основы основ рахманиновской фортепианной фактуры [1].

Творчество С. Рахманинова хронологически относится к тому периоду русского искусства, который принято называть «серебряным веком». Основным творческим методом искусства этого периода был символизм, черты которого ярко проявились и в творчестве С. Рахманинова. Произведения С. Рахманинова насыщены сложной символикой, выражаемой с помощью мотивов-символов, главным из которых является мотив средневекового хорала Dies Irae. Этот мотив символизирует у С. Рахманинова предчувствие катастрофы, «конца света», «возмездия».

осуществлять межкультурную коммуникацию на иностранном языке и самостоятельно совершенствоваться в овладении ими иноязычно-речевой деятельностью.

Следовательно, основной задачей иноязычной подготовки студентов вуза является использование активных коммуникативных методик и современных контекстных технологий обучения на основе междисциплинарной интеграции, что позволяет специалисту быстро адаптироваться к изменениям в процессе реальной профессиональной деятельности.

Формулировка цели статьи и задач. Целью исследования является изучение влияния междисциплинарной интеграции на повышение эффективности иноязычной подготовки студентов- экономистов. В соответствии с целью были поставлены следующие задачи: проанализировать работы по теории и практике организации иноязычной подготовки студентов вуза с точки зрения междисциплинарной интеграции; обобщить опыт использования метода кейс-стади в организации иноязычной подготовки будущих экономистов.

Изложение основного материала статьи. Вопрос междисциплинарной интеграции в образовательном процессе с точки зрения обучения иностранным языкам активно обсуждается в научном и профессиональном сообществах [5]. Так Н.А. Бреднева [3] считает, что эффективным средством формирования конкурентоспособных специалистов является проектная деятельность студентов, основывающаяся на трехуровневой междисциплинарной интеграции, включающей в себя такие дисциплины, как иностранный язык, специальность, информатика. Н.В.Попова [13] кроме междисциплинарной интеграции отмечает возможность межаспектной и поликодовой интеграции. И.В. Слесаренко [14] рассматривает вопросы создания междисциплинарных образовательных программ (joint curricula или integrated instructional cycle), которые бы отвечали определенным унифицированным требованиям при их организации. И.Н.Черемисина-Харрер [16] считает необходимым применять технологию проблемно-ориентированного обучения английскому языку на основе выполнения междисциплинарного проектного задания для студентов инженерных специальностей. М.В. Вотинцева [4] полагает, что интегрированное обучение иностранному языку способствует формированию профессиональной мобильности экономистов. С точки зрения Е.И. Герасименко [6] процесс формирования профессиональной мобильности будущего экономиста будет успешным, если профессионализация подготовки экономиста осуществляется через проектирование и решение квазипрофессиональных производственно-экономических задач на иностранном языке на основе интеграции профильных дисциплин и иностранного языка с использованием современных средств иноязычной коммуникации.

Таким образом, в теории и практике профессионального образования междисциплинарная интеграция в процессе обучения иностранным языкам рассматривается как необходимое условие повышения ее эффективности.

Считаем целесообразным обобщить опыт организации иноязычной подготовки будущих экономистов в Сибирском государственном университете путей сообщения с точки зрения ее междисциплинарной составляющей. Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования третьего поколения по направлению

подготовки «Экономика» выпускники должны уметь использовать иностранный язык в межличностном общении и профессиональной деятельности, владеть навыками выражения своих мыслей и мнения в межличностном и деловом общении на иностранном языке, навыками извлечения необходимой информации из оригинального текста на иностранном языке по проблемам экономики и бизнеса и ее анализа. В связи с этим одной из самых эффективных методик формирования информационной, коммуникативной и управленческой компетенций является, на наш взгляд, такой практико-ориентированный метод обучения как кейс-стади (Case Study).

Известно, что кейс является наиболее сложной технологией активного обучения контекстного вида [1,7], в процессе решения которого происходит динамическое моделирование предметного и социального содержания приобретаемой профессии. Кейс представляет собой описание вымышленной или реальной управленческой, деловой, экономической или социальной ситуации или проблемы, которая возникает в крупных корпорациях или малых компаниях. Задачей кейса является анализ практической ситуации, исследование и определение сути проблемы, предложение возможных решений и выбор наиболее оптимального.

Важной особенностью кейс-метода является его эффективная сочетаемость с различными методами обучения. Именно подобная интеграция позволяет придать процессу обучения практическую направленность; актуализирует, закрепляет и развивает комплекс полученных знаний, умений и навыков; позволяет реализовывать коммуникативные намерения и формировать навыки монологической и диалогической речи; формирует необходимый комплекс общекультурных и профессиональных компетенций, таких как, умение, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их, выдвигать и оценивать альтернативные решения и выбирать оптимальное решение, осуществить устную и письменную коммуникацию на иностранном языке в рамках профессионально-деловой сферы общения. Подобный подход также способствует формированию навыков самостоятельной работы и работы в команде.

Многолетний опыт обучения студентов-экономистов на кафедре «Английский язык» в СГУПСе [2,12,15] позволяет говорить о высокой результативности данной технологии с точки зрения формирования практических навыков владения иностранным языком.

Следует отметить, что все виды кейсов предполагают различные формы работы на занятиях по иностранному языку, которые могут применяться как для работы в аудитории, так и для самостоятельной работы. Так небольшие сжатые по объему кейсы на иностранном языке, которые используются в качестве иллюстрации к теории, преподаваемой на занятии и которые ставят сравнительно несложные проблемы и задачи предназначены для решения непосредственно на занятии. Данные кейсы, как правило, анализируются и решаются индивидуально, но при этом подразумевают общую дискуссию. Каждый студент анализирует ситуацию, отвечает на вопросы (если есть таковые), находит решение, представляет его группе и преподавателю, отвечает на их вопросы и аргументирует свое решение. Подобные же кейсы могут решаться в команде из 2-3х студентов. Процедура представления результатов подобна той, что описана выше. Данная форма работы

развитие в последующих произведениях. Изучение этих пьес дает ключ к пониманию музыки С. Рахманинова, способствует развитию эмоциональности студентов, их образного мышления. Студент, по-настоящему усвоивший этот цикл, будет в значительной степени подготовлен к исполнению других, более сложных сочинений композитора. С первых шагов изучения этих пьес педагогу необходимо развивать у учащихся заботу о художественной выразительности фразы, её живом дыхании. Выявление выразительно-певческой сущности мелодики, рельефное и гибкое интонирование фортепианной ткани составляет основу творческой работы над этими пьесами. Методы многократных повторений и постепенного удлинения полезны в работе над двигательно-трудными участками произведения. Метод «постепенного удлинения» имеет две разновидности: постепенное удлинение «влево», например, присоединение к последнему звену пассажа последовательного одного, двух, трёх предыдущих звеньев; постепенное удлинение «вправо», например, присоединение к начальному звену пассажа последовательно одного, двух, трёх дальнейших звеньев [3].

Центральной задачей педагога-музыканта является постижение художественного образа музыкального произведения и его выразительное воплощение в реальном звучании. Главную роль при этом играет активный слух, который позволяет не только воспринять музыкальный смысл нотного текста и создать в сознании звуковую картину со всеми её особенностями, но и проконтролировать исполнение, проверяя соответствие реального звучания его музыкально-слуховому прообразу. Решающим звеном в этом процессе является музыкально-слуховой самоконтроль.

На начальных ступенях обучения действие самоконтроля опирается на реальное звучание, которое сравнивается с внутреннеслуховым представлением. В дальнейшем этот процесс может осуществляться уже без внешней опоры на звучание. Достигается освобождение действия от необходимости манипулирования реальными звуками, осуществляется переход на действия с представлениями. Таким образом, интерпретация нотного текста приводит к формированию музыкально-слухового образа и соответствующей ему программы исполнительского действия. Эта программа содержит в себе представление не только будущих звуковых результатов, но и игровых движений, необходимых для воплощения замысла. Это позволяет подвергнуть немедленному контролю и оценке все компоненты программы действия до того, как оно будет выполнено. Описанный процесс действия самоконтроля на уровне внутреннего слуха (до воспроизведения на инструменте) возможен лишь на высших ступенях развития слухо-двигательных представлений.

После уточнения программы действий без опоры на звучание музыкант приступает к исполнению, в процессе которого осуществляется оценка и критическое осмысливание звукового результата путём сопоставления с внутренне-слуховым представлением. Констатируя несоответствие звукового результата музыкально-слуховой задаче, оценка способствует уточнению исполнительской программы, вносит коррективы в исполнительские движения, приспосабливая их к достижению желаемого результата. И последний этап самоконтроля – это выработка новой программы действий и коррекция звукового результата на основе новой исполнительской программы [4].

Нами были использованы в ходе работы со студентами такие методы, как подбор по слуху, транспонирование нотного текста музыкального

изучения произведений С. Рахманинова.

Изложение основного материала статьи. В ходе педагогической практики мы апробировали методы и приёмы формирования исполнительского мастерства у студентов 3-4-х курсов Симферопольского музыкального училища на занятиях фортепиано и провели серию занятий.

Мастерство исполнителя играет основополагающую роль в становлении музыканта. Т. Макарова справедливо заметила: «Мастерство музыканта, благодаря которому достигается высокий художественный результат исполнения, имеет две стороны – содержательную и технологическую. Содержательная сторона состоит в умении создавать на основе постижения авторской идеи собственную интерпретаторскую концепцию и план исполнения музыкального сочинения, определять его стилистику и намечать основной круг выразительных исполнительских средств для их конкретизации в подготовительной работе с учётом необходимости различных факторов и условий артистически убедительного донесения до слушателя в акте публичного выступления собственного продукта «вторичного» творчества – исполнительского произведения искусства» [2, с. 159].

Технологическая же сторона мастерства представляет собой умение изыскивать адекватные интерпретаторскому замыслу, намеченной стилистике и исполнительскому плану наиболее целесообразные средства (инструментально-звуковые – тембровые, громкостно-динамические, артикуляционно-штриховые, интонационные; композиционные – темпо-ритмические, синтаксические и др.), концентрируя их вокруг своей главной цели – воплощения творческих замыслов в живое звучание. Важно всегда учитывать, что в инструментальном исполнительстве обе названные стороны мастерства неразрывны, слиты, целостны. Структура исполнительского мастерства включает три блока-комплекса: мотивационно-ориентационный, технологический, интерпретационно-творческий. Первый из них включает два крупных системных компонента: 1) художественно-эстетически направленную культуру личности музыканта, детерминирующую необходимую мотивацию и разностороннюю ориентацию его музыкально-исполнительской творческой деятельности; 2) общепрофессиональную культуру музыкальной воспитанности и образованности, достоверно ориентирующую исполнителя в самых различных ситуациях сочинения, исполнения, восприятия, а также анализа музыки.

Часто при изучении и исполнении произведений С. Рахманинова пианисты сталкиваются с различными проблемами: жанровыми и композиционными, стилевыми и образными, с особенностями форм и строений и наконец, техническими сложностями. И, несмотря на то, что произведения этого гениального композитора исполняются практически со старших классов музыкальных школ и входят в программу училищ и консерваторий, эти сочинения требуют колоссальной самоотверженной работы. Большую пользу студентам музыкальных училищ может принести изучение «Пьес-Фантазий» ор.3 С. Рахманинова. Пьесы-фантазии (ор.3, 1892) включают следующие пьесы: «Элегия», «Прелюдия», «Мелодия», «Полишинель», «Серенада». Цикл отмечает сочетание индивидуальности рахманиновского языка и связь с предшественниками. В «Элегии» – черты шопеновской мелодии, шубертовской песенности; сарказм и гротеск Листа – в «Полишинеле». В них намечены основные идеи и мысли композитора, которые затем находят свое

подразумевает элемент конкуренции между малыми группами, что является дополнительным мотивирующим фактором.

Полные по объему кейсы, которые содержат достаточно много фактологического материала и которые ставят сложные проблемы, предназначены для командной работы в течение нескольких дней вне аудитории, где появляется возможность найти необходимый дополнительный материал и подготовить презентацию с аргументами в пользу принятого решения. Этот вид кейса обычно подразумевают командную работу и может быть представлен в форме ролевой игры (например, производственное собрание или совещание). Примером может служить кейс по теме «Финансовый менеджмент предприятия». Целью данного кейса является принятие аргументированного решения относительно инвестирования средств компании в определенный проект. Студенты решают следующие задачи: рассматривают варианты инвестирования в различные отрасли (компании); определяют критерии оценки инвестиционной привлекательности того или иного проекта; рассчитывают различные показатели деятельности компании с целью оценки инвестиционной привлекательности определенной компании; принимают финальное инвестиционное решение с презентацией и обсуждением на иностранном языке.

Очевидно, что взвешенное решение по данной проблеме находится в прямой зависимости от умения студентов применить на практике знания из различных областей – иностранный язык, экономика, финансы, бухгалтерский учет.

Итак, решение кейсов на иностранном языке требует серьезной самостоятельной работы [9,10,11] студентов и осуществляется в несколько этапов.

1. Организационно-подготовительный.

Поскольку тематика кейса на иностранном языке связана с определенным изучаемым материалом, необходимым условием является овладение определенной ключевой терминологией, а также выполнение разнообразных заданий на ее закрепление. Далее, студенты работают с текстовым материалом кейса с целью ознакомления с производственной ситуацией, выяснения и понимания поставленных в кейсе проблем; изучают фактическую информацию, представленную в кейсе (документы, письма, служебные записки, схемы, диаграммы, графики и т.д.); анализируют динамику событий и определяют причины проблемы. При необходимости собирается дополнительная информация о компании (если кейс основан на реальном событии), ее реальном экономическом и финансовом состоянии (например, с помощью SWOT-анализа), экономической и политической ситуации в стране и мире. При этом используются различные источники информации – газеты, журналы, телевизионные программы, интернет. Предварительно определяются и обсуждаются конкретные шаги и возможные пути решения проблемы, оценивается влияние и последствия возможных решений на будущие события, и наконец, выбираются и обсуждаются наиболее оптимальные решения, аргументируется выбор.

2. Технический этап.

На данном этапе осуществляется подготовка к проведению презентаций и дискуссии. Студентам предлагается повторить лексику, необходимую для проведения презентаций на иностранном языке, анализа визуального

сопровождения (таблиц, графиков и т.д.). Повторяются клише и речевые формулы ведения собрания, дискуссии, выражения своего мнения, выражения согласия или несогласия, выражения просьбы, благодарности, а также обращается внимание студентов на использование различных средств межфразовой связи. Кроме этого студенты готовят компьютерную презентацию по определенным требованиям, аудио- и видеоматериал, а также раздаточный материал.

3. Содержательно-презентационный.

На данном этапе обучающиеся представляют результаты своего исследования, демонстрируют понимание сути проблемы; представляют альтернативные решения и принимают окончательное решение заданной экономической ситуации.

4. Оценочно-рефлексивный.

Оценка результатов кейса, включает внешнюю (экспертную) оценку, выработанную совместно с представителями профилирующих кафедр, а также студенты имеют возможность провести само- и взаимооценку своей деятельности, направленной на решение кейса [8].

Выводы. Итак, предлагаемый алгоритм использования метода кейс-стади доказал свою состоятельность с точки зрения повышения эффективности иноязычной подготовкибудущих экономистов и позволил определить некоторые направления развития. Поскольку тематика кейсов, используемых в процессе подготовки экономистов весьма разнообразна: маркетинг, менеджмент, банковское дело, ценные бумаги, слияния и поглощения, международное сотрудничество и т.д., представляется весьма ценным сотрудничество с профилирующими (выпускающими) кафедрами по созданию кейсов, которые тематически вписываются в программу, а также по совместной организации и проведению кейсов. Также весьма актуальным является развитие такого направления, как преподавание в команде (co-teaching) и организация обучающих семинаров для преподавателей иностранного языка, работающих со студентами экономических специальностей по наиболее сложным экономическим темам, предусмотренной программой.

Литература:

1. Арканова Т.А. Использование метода кейс-стади в профессиональной подготовке студентов-экономистов // Вестник Университета Российской Академии образования. 2011. №1-54. С. 164-166.

2. Барабанова Н.Е. Проектный метод в обучении студентов-экономистов профессионально-ориентированному английскому языку // СМАЛЬТА. 2015. № 2. С. 75-77.

3. Бреднева Н.А. Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. Москва, 2009. 238 с.

4. Вотинцева М.В. Интегрированное обучение иностранному языку как условие формирования профессиональной мобильности экономистов: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 Благовещенск, 2012.

5. Вохмякова Е.С. Интегрированные занятия, как один из приемов преподавания иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. Серия Педагогика и психология. №47 (1) С. 30-36.

6. Герасименко Е.И. Формирование профессиональной мобильности

Педагогика

УДК 786.2.071.5

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

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МАСТЕРСТВА У СТУДЕНТОВ-ПИАНИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ С. РАХМАНИНОВА

Аннотация. В статье рассматриваются методы и приёмы формирования исполнительского мастерства у студентов-пианистов в процессе изучения произведений С. Рахманинова. Определены особенности работы над рахманиновскими пьесами.

Ключевые слова: методы и приёмы, формирование, исполнительское мастерство, студенты-пианисты, произведения С. Рахманинова.

Annotation: In the article the methods and receptions of forming of trade carrying out at students-pianists in the process of study of the S. Rahmaninova works are examined. The features of prosecution of rahmaninovskimi plays are certain.

Keywords: methods and receptions, forming, trade carrying out, and students-pianists, the S. Rahmaninova works.

Введение. В условиях высшей школы приоритетное значение приобретают процессы обновления содержания, методов и форм обучения студентов-пианистов. Доминирование в инструментальной подготовке студентов высших учебных заведений репродуктивных методов обучения и одновременно острая потребность в личности, способной к профессиональному самосовершенствованию, создают противоречия традиционной системы образования. Вопросы формирования исполнительского мастерства студентов в классе фортепиано остаются недостаточно освещенными в научной литературе.

Крупнейшим новатором русской фортепианной музыки и пианистического искусства является С. Рахманинов. Его творчество впитало в себя лучшие прогрессивные тенденции того времени. Рахманинов-пианист стал эталоном для многих поколений пианистов разных стран и школ, он утвердил мировой приоритет русской фортепианной школы, отличительными чертами которой являются следующие: 1) глубокая содержательность исполнения; 2) внимание к интонационному богатству музыки; 3) «пение на фортепиано» – имитация средствами фортепиано вокального звучания и вокальной интонации. Овладение исполнением произведений С. Рахманинова для пианистов является высшей степенью исполнительского мастерства.

Многие пианисты, теоретики и педагоги посвящали свои труды творчеству и анализу исполнительского искусства С. Рахманинова: Б. Алябьев, С. Арабкерцева, Д. Барклай, Р. Глиер, Е. Гнесина, А. Гольденвейзер, И. Горман, Н. Метнер.

Формулировка цели статьи. Апробировать методические основы формирования исполнительского мастерства у студентов-пианистов в процессе

– актуализация, повышение значимости и доли сотруднических стратегий конкурентных взаимодействий;

– обеспечение жесткой доминанты честной конкуренции и порядочности участников конкурентных взаимодействий;

– всемерное просвещение россиян о сути, содержании, формах и видах конкуренции и, главное, о ее непротиворечии ценностям и установкам российского характера.

Понятно, что в образовательной плоскости находится только третий из перечисленных механизмов оптимизации процесса адаптации россиян к жизнедеятельности в конкурентном обществе. Однако именно воспитательная работа позволяет обеспечивать не только срочный, но и перспективный эффект каких-либо начинаний, ибо от личностных качеств организаторов и исполнителей деятельности в определяющей степени зависят и ее целеполагание, и выбор средств и способов их реализации. В связи с этим сегодня в педагогической науке актуализируется задача разработки и внедрения методик и технологий конкуренторазвивающего воспитания россиян с учетом их ментальности.

Литература:

1. Фатхутдинов, Р.А. Менеджмент конкурентоспособного товара / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Бизнес-школа «Интел-Ситез», 1995.

2. Шаповалов, В.И. Конкурентоспособность личности в парадигме инновационного педагогического менеджмента [Электронный ресурс] / В.И. Шаповалов**. –** Режим доступа: http://www.neuch.ru/referat/65489.html

3. Бегидова, С.Н. Профессионально-творческое мышление в контексте конкурентоспособности специалиста на рынке труда / С.Н. Бегидова, С.А. Хазова // Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Ч. II. – Минск, 2005. – С. 37-42.

4. Хазова С.А. Конкурентоспособная личность: становление и развитие в системе образования. Монография / С.А.Хазова. – Lap Lambert Fcfdemic Publishing, 2012. –500 с.

5. Лебедева И.В., Хазова С.А., Шрам В.П. Культура конкурентных взаимодействий как личностное качество конкурентоспособного специалиста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология», 2013. Вып. 4. С. 168 – 175.

6. Дёмкина, Е.В. Ментальные характеристики современного российского студенчества. Монография / Е.В. Дёмкина. – Новосибирск: Издательство ЦНРС, 2013. – 125 с.

7. Дёмкина, Е.В. Ментальность в условиях высшего профессионального образования: теоретико-методологические основы. Монография / Е.В. Дёмкина // Изд-во LAP LAMBERT Academic Publishining GmbH &Co.KG, Germany, 2012 – 146 с.

8. Карасева, С.А., Хазова, С.А. Подготовка студентов к эффективной самопрезентационной деятельности в системе высшего образования. Монография / С.А.Карасева, С.А.Хазова. – Махачкала: АЛЕФ (ИП Овчинников М.А.) 2013. – 302 с.

будущего экономиста средствами иностранного языка: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.08. Оренбург, 2011. 23 с.

7. Игнатьева М.В. Использование кейс-технологии в преподавании иностранного языка // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». 2010. № 3. С.176-180.

8. Кобелева Е.П., Матвиенко Е.Н. К вопросу об оценке результатов компетентностно-ориентированной иноязычной подготовки студентов вуза // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2013. № 28. С. 107-113.

9. Кобелева Е.П., Матвиенко Е.Н. Организация синхронной и асинхронной самостоятельной работы студентов в процессе контекстной подготовки в системе профессионального образования. Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20. № 1. С. 113.

10. Мальцев А.А., Кобелева Е.Н, Матвиенко Е.Н. Реализация междисциплинарных проектов на иностранном языке как средство формирования профессионально-исследовательской компетентности. Вестник сибирского государственного университета путей сообщения. Спецвыпуск. 2015. С. 61-67

11. Матвиенко Е.Н. Организационно-педагогические условия эффективности самостоятельной работы студентов-экономистов // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2014. № 31. С. 179-183

12. Михайлова Г.С. Формирование профессиональной компетентности студентов ВУЗа (обучение деловой переписке на английском языке. В сборнике: Азиатский вектор в развитии мировой экономики: вопросы экономики, права и образования Материалы международной научно-практической конференции. 2015. С. 92-95.

13. Попова Н. В. Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза : на примере дисциплины Иностранный язык: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08. Санкт-Петербург, 2011. 585 с.

14. Слесаренко И. В. Целеполагание при обучении иностранному языку в техническом вузе: междисциплинарный подход // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 296. С. 59-61

15. Таскаева Е.Б., Парицкая Е.П. Методология разработки учебного пособия «Английский для таможенников» в контексте компетентностно-ориентированной иноязычной подготовки таможенников // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2012. № 27. С. 162-166.

16. Черемисина-Харрер И. А. Проблемно-ориентированное обучение английскому языку студентов инженерных специальностей в контексте междисциплинарной проектной работы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2011. № 10. С. 68-71

Педагогика

УДК: 376.1

кандидат педагогических наук Мельник Юлия Владимировна
Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

КОНДУКТИВНЫЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. Анализируется содержательная сущность кондуктивного похода как условия успешного развития инклюзивного образовательного процесса в контексте сервисной, инструментально-процессуальной трактовок, а также концепции интерактивного декодирования. Представлена авторская трактовка понятия «нетипичность». Выделены основные элементы сервиса в рамках кондуктивного взаимодействия; охарактеризованы ведущие диспозиции декодирования в ходе коммуникации с ближайшим социальным окружением нетипичных детей; определены базовые адаптивные компоненты, необходимые для качественного формирования инклюзивных образовательных стратегий, в условиях реализации кондуктивного подхода.

Ключевые слова: кондуктивный подход, инклюзивный образовательный процесс, нетипичный ребенок, социальное окружение, преподавательско-родительские интеракции.

Annotation. The author analyses semantic content of conductive approach as a factor for successful development of inclusive educational process. This analytic operation is implemented within service, instrumental and procedural interpretations, conception of interactive decoding. The author's understanding of the term "non-typicalness" is described. The main service elements in conductive interaction are showed; the most basic parts concerning decoding system in the process of communication with subjects of non-typical children's closest social environment are characterized; the key adaptive components which are necessary for successful implementation of inclusive educational process in conductive context are determined in the article.

Keywords: conductive approach, inclusive educational process, non-typical child, social environments, interactions between teachers and parents.

Введение. В условиях современных реалий инклюзивное образование представляет собой наиболее продуктивную форму обучения всех детей, включая нетипичных. Семантика нетипичности основывается на конвергентативной (взаимосвязанной) кумуляции совокупности определенных отклонений от заданного императива в силу биологических, средовых либо биосоциальных факторов развития индивида (одаренность, принадлежность к этническим, культурным, религиозным, лингвистическим меньшинствам, психофизиологические индивидуальные характеристики и т.д.). Аспект реализации инклюзивного образовательного процесса всегда базируется в своей основе на конкретной методологии с вариативными диспозитивными элементами. Среди них ведущую роль играет релевантная интерпретация и качественное осмысление основ кондуктивного подхода, поскольку оптимальный и своевременный учет ближайшей средовой суггестии (воздействия) на становление личности нетипичного ребенка всегда выступает

конкурентном мире видится в не вполне верном либо ограниченном понимании сути конкуренции, как борьбы между индивидуальными соперниками, в которой «цель оправдывает средства». В результате в России обнаруживаются две крайности:

1) Конкуренция принимает негативные формы (не только в России, но у нас проблема обостряется особенностями менталитета):

– физическое устранение конкурентов, распространенное в конце 20 века, или их публичная дискредитация («рекламные войны» 21 века);

– работа только на свой имидж или (и) «кошелек» в ущерб общему делу: нередки случаи нежелания «делиться» с коллегами успешным опытом организации какого-либо дела, «работающего» на социальный статус или материальное благополучие;

– ориентация на краткосрочные статусные или (и) материальные цели и пр.

2) Граждане всеми способами избегают участия в конкурентных взаимодействиях, объясняя это «ментальными причинами»:

– тем, что выделяться нескромно, общество за это осудит;

– тем, что получать какие-либо бонусы – значит, ущемлять интересы остальных, этих бонусов не имеющих, а это не справедливо; к тому же сомнение вызывает вопрос: за какие заслуги начисляются эти бонусы?

– тем, что открыто демонстрировать свои достижения – значит, хвастать, быть «выскочкой»,

– тем, что стремиться к материальным благам как показателю конкурентоспособности – рвачество и т.п.

Между тем:

(а) конкуренция допускает, а, зачастую, требует коллективных действий и нормальных партнерских взаимоотношений. В век глобализации конкуренция – не единоборство, а, скорее, командный вид спорта, в котором успех отдельного игрока определяется успехом команды, а победа команды, в свою очередь, зависит от личного вклада каждого игрока [1, 5 и др.];

(б) самопрезентация, как один из механизмов предъявления конкурентных преимуществ, не синоним хвастовства и обмана. Самопрезентация предполагает демонстрацию реальных, значимых в конкретных обстоятельствах характеристик, свидетельствующих о том, что субъект конкуренции способен лучше выполнить ту или иную работу [8 и др.]. Следовательно, можно сказать, что самопрезентация помогает потребителям выбрать лучшее предложение и в наиболее полной степени удовлетворить свои запросы.

(в) материальный достаток – это необходимое сегодня условие достойной жизни в том смысле, что он предоставляет возможности не только для биологического выживания, но и для культурного развития, здорового отдыха, профессионального и личностного самосовершенствования и пр.

Выводы. От конкуренции не уйти – это объективная реальность; менталитет существенно не трансформировать – это тоже объективная реальность; особенностей исторического развития России не отменить. В связи с этим следует поставить и решить проблему трансформации самих конкурентных взаимоотношений в российском обществе соответственно особенностям российского же характера. В качестве некоторых путей указанной трансформации видятся следующие:

	смотреть назад, чем вперед», «лучше ничего не делать»	качественное решение задач при условии наличия времени. Установка «быть вместе со всеми», которая может стать стимулом для включения в работу.
Креативность	Мечтательность, пассивно-созерцательное отношение к миру, тормозящие реализацию идей и планов	Способность к творчеству и инициативность.
Психологическая гибкость	Неприязненное отношение к официальным улыбкам, тонкостям этикета, официальному обращению, препятствующие поддержанию нормальных контактов с деловыми партнерами, к которым не возникает симпатии.	Неприятие снобизма, выстраивание отношений к людям и с людьми на основе общих интересов, а не имущественного или социального равенства.
Способности к деловой коммуникации	Эмоциональные истоки общения, эмоциональная зависимость от своего окружения, нередко препятствующие установке сугубо деловых отношений, особенно с иностранными партнерами.	Коллективизм, склонность к сотрудничеству – как факторы эффективности организации коллективных конкурентных взаимодействий. Оценка умного человека по степени его порядочности и доброжелательности, позволяющие выстраивать честные партнерские отношения.
Мобильность	Не развита способность мобилизовать себя для конкретной деятельности.	Способность к весьма решительным и эффективным действиям в стрессовых условиях – по сути, ради чрезвычайно значимой цели.

Можно видеть, что для каждого из приведенных субъективных факторов конкурентоспособности в менталитете россиян обнаруживаются как благоприятные, так и не благоприятные черты. Очевидно, в случаях, когда черты, препятствующие развитию конкурентоспособности, нейтрализовать невозможно (например, эмоциональные истоки общения) или (и) не целесообразно (в частности, на наш взгляд, проблему морального права быть счастливым), то необходимо опираться на ресурсную сферу ментальности. В остальных случаях (например, неорганизованность, стремление к неофициальности общения, пассивность и пр.) проблема должна решаться с использованием воспитательных ресурсов общества.

Общая проблема

Интегральная проблема адаптации россиян к жизнедеятельности в

необходимой детерминантой для качественной интериоризации как академического материала, так и социального праксиса.

Формулировка цели статьи и задач. Целью данной статьи является проведение семантического анализа функциональной роли кондуктивного подхода при формировании инклюзивной модели обучения и воспитания нетипичных детей.

В рамках достижения поставленной цели данная статья направлена на решение следующих задач:

– анализ современных концепций кондуктивного подхода в контексте его воздействия на становление и продуктивное развитие инклюзивного образовательного процесса;

– развитие интерпретивного содержания термина «нетипичность»;

– разработка ключевых элементов сервиса при кондуктивном взаимодействии, позволяющих оптимизировать инклюзию нетипичного ребенка в общую образовательную среду;

– характеристика базовых компонентов коммуникативного декодирования при общении нетипичного учащегося с ближайшим социальным окружением, которые дают возможность улучшить и содержательно обогатить инклюзивную тактику обучения и воспитания особенных лиц;

– выделение ряда основных адаптаций, необходимых для комплексного и качественного формирования инклюзивных образования в условиях апробации кондуктивного подхода.

Изложение основного материала статьи. Модуляционное видение кондуктивной рефлексии представляет собой комбинаторное слияние разнообразных интерпретивных парадигм, вбирающих в себя различную оценку воздействия устойчивого комплекса факторов на достижение успешности нетипичных детей в инклюзивном классе. Центральное положение в этой связи занимает сервисная трактовка кондуктивного подхода в рамках влияния инклюзивных образовательных механизмов, представленная Б. Гарри. Согласно видению данного исследователя, инклюзивное образование на резистентной основе является продуктом системного действия этиологически разнообразного сервиса, предоставляемого особенному учащемуся для удовлетворения его образовательных потребностей в режиме совместного обучения всех детей. При этом сервис вбирает в себя комплекс таких составляющих, как процедурные, эмфатические, методические, интерактивные, теоретико-концептуальные и предметно-деятельностные элементы. Релевантная организация образовательной деятельности в ситуации инклюзии всегда предполагает опору на синхроническое влияние как непосредственных, так и опосредованных участников обучения и воспитания, что означает, в первую очередь, включенность общины, семьи и ровесников особенного ребенка для планомерного урегулирования возможных коллизий, возникающих между указанными диспозициями семантического и психоэмоционального планов [2].

По нашему мнению, представленный взгляд обладает несомненной релевантностью, так как в рамках обозначенной концептуальной линии происходит учет воздействия совокупности факторных элементов на комплексной основе. Наряду с этим мы считаем, что процесс инклюзивного обучения и воспитания нетипичных детей в большей степени генерализирован по своему содержанию, а понятие сервиса в нем имеет не только прикладное,

но и фундаментальное значение. Анализ модуляции семантических корней термина «сервис» в условиях инклюзии позволяет автору данного исследования выделить набор конкретных сервисных услуг, которые необходимо предоставить особенному ребенку в общеобразовательном учреждении, в целях интенсификации его резидуальных (остаточных) реабилитационных способностей к обучению и воспитанию и создания одинаковых стартовых условий интериоризации образовательного материала всеми детьми, вне зависимости от проявлений у них определенных отличительных характеристик. К подобному роду сервисных услуг относятся следующие компоненты:

1. Концептуальное осмысление роли семьи и ближайшего средового окружения в контексте индивидуальной точки роста и развития особенных детей. Первичным условием эффективного построения инклюзивного образовательного процесса является проведение соответствующих аналитических операций по наличию реальных и потенциальных акторов инклюзии, с помощью которых возможно достижение фасилитации (оптимизации) в условиях совместного обучения всех детей, а также улучшение совокупного набора формальных и неформальных характеристик функционирования нетипичного ребенка в инклюзивном классе. Владение базовыми теоретическими аспектами понимания инвайроментаризированного (средового) воздействия на учебное и социальное самочувствие нестандартного учащегося определяет дальнейшую направленность инклюзивной образовательной деятельности и наполняет ее релевантным смысловым содержанием.

2. Обеспечение поддержки при реализации техник сотрудничества с ближайшим социальным окружением нетипичного ребенка. Важным аспектом в данной связи выступает идентификация и соблюдение оптимальной степени дистантности учителя инклюзивного класса и других профессионалов, включенных в построение инклюзивных образовательных практик, от семьи особенных детей. Данный уровень дистантности означает, в первую очередь, реализацию медианной (посреднической) позиции специалиста при интеракции с семьей, что подразумевает наличие оптимальной комбинации включенности профессионала в элиминацию (устранение) социально-педагогической и психологической проблематики в социальном окружении таких детей, и, в то же время, продуктивную степень отдаленности педагога инклюзивного класса и других участников образовательных инициатив от полного погружения в антиномические (проблемные) явления, неизбежно присутствующие в любой семье. Регуляция подобного баланса детерминирует появление нового качества коммуникации в системе «профессионал – ближайшее социальное окружение нетипичного ребенка», что дает возможность достаточно объективно оценить имеющиеся на данный момент проблемы и противоречия, а также выявить перспективы их дальнейшего разрешения посредством совокупного слияния усилий всех субъектов инклюзии.

3. Идентификация образовательных и психосоциальных потребностей у семьи особенного учащегося. Для холизматического (комплексного) понимания специфических нужд в обучении и воспитании нетипичных детей следует осуществлять превентивное выявление и дальнейшее уточнение реальных и потенциальных потребностей семьи таких детей с

Таблица 1

Сопоставление субъективных факторов конкурентоспособности с метальными чертами россиян

Факторы конкурен-тоспособности	**Сопряженные черты российской ментальности**	
	Препятствующие развитию конкурентоспособности	**Способствующие развитию конкурентоспособности**
Способность к самопрезентации	В сознании всегда стоит проблема морального права быть счастливым, в связи с чем сомнение вызывает моральное право на действия, ведущие к личному благополучию. Установка, желание «быть как все», не выделяться, оценка ума человека по степени его скромности.	Эмоциональное восприятие жизни, важность ощущения себя среди «своих», определяющее установку на порядочность в отношениях – хотя бы из страха быть отвергнутым обществом. Привычка к публичности, позволяющая свободно держаться «на людях».
Соревновательная ориентированность	Установка, желание «быть как все», не выделяться («Что людям, то и нам»), препятствующая действиям, направленным на «выход в первые ряды».	Стремление к сотрудничеству, направленность на работу в команде («Один в поле не воин»), обеспечивающие эффективность коллективных действий в конкуренции.
Целеустремленность, нацеленность на успех Организованность, четкость в постановке целей, определении средств ее достижения, выполнении планов	Склонность вспоминать и анализировать прошлое, но не планировать и выстраивать будущее. Отсутствие размеренности в работе. Эмоции преобладают над разумом, а страсти – над материальными интересами.	Ориентация на общественное мнение, чувство справедливости, обусловливающие моральность целей и средств конкуренции.
Готовность к риску	Установка в поведении: дабы избежать наказания за неудачу, лучше ничего не делать.	Осторожный подход к делу («Семь раз отмерь – один раз отрежь»), сдерживающий типичную импульсивность, «бесшабашность».
Активность	Мечтательность, пассивно-созерцательное отношение к миру, тормозящие активную деятельность. Установки: «больше	Рефлексивность, постоянное оценивание факторов успехов и причин неудач, которые могут обеспечить

научно-исследовательских интересов, способностей и компетенций, имеющих мало общего с интересами, компетенциями и способностями административно-управленческими [4]. В результате, если подходящих кандидатур на руководящие должности ограниченное количество и «остепененный» сотрудник назначается в добровольно-принудительном порядке, то вуз, за редким исключением, теряет хорошего ученого и приобретает не самого лучшего руководителя, а сам сотрудник, опять же, испытывает весьма серьезный психологический дискомфорт. Конечно, исключения, когда человек сочетает в себе черты хорошего ученого и хорошего руководителя, встречаются – но не так часто.

Очевидно, у каждого человека, в зависимости от его индивидуально-психологических особенностей, соревновательная личностная ориентация может быть сформированной в большей или меньшей степени, либо вообще отсутствовать. Представляется, что профессиональная деятельность, общественная активность, социальное взаимодействие в целом не могут быть эффективными, если осуществляются в условиях, противоречащих внутреннему настрою личности.

Теперь логично перейти к ментальному аспекту обозначенной проблемы. Именно в ментальности россиян видятся истоки трудностей, связанных с их адаптацией к жизнедеятельности в условиях конкурентного мира – и с ней же следует связывать поиск путей решения существующих проблем.

Ментальный аспект

Для уточнения сущности менталитета и ментальных черт россиян мы воспользовались результатами исследования Е.В.Демкиной, которая в своей докторской диссертации «Проектирование образовательного процесса вуза на основе ментальных характеристик современных российских студентов», на основе изучения мнений отечественных и зарубежных специалистов (философов, психологов, социологов, педагогов и др.) в исторической ретроспективе весьма детально характеризует данный феномен.

Автор отмечает, что менталитет представляет собой интегральную характеристику людей, принадлежащих к конкретной культуре, включающую своеобразное мировидение, специфический образ мыслей, жизненные ценности, поведенческие установки. Менталитет, как атрибут народного сознания, отличается постоянством, стабильностью в разные исторические периоды; именно он придает культуре национальный колорит. Причем суть различий между менталитетами разных народов заключается не в самих ценностных ориентациях и установках, а в их смыслах, в тех эмоциональных и поведенческих особенностях, которые становятся следствием этих ценностей для конкретного народа [6, 7 и др.].

Рассмотрим личностные качества и способности, выступающие субъективными факторами конкурентоспособности человека, в сопоставлении с ментальными чертами россиян. Ментальные черты мы дифференцировали на те, которые, на наш взгляд, препятствуют и которые, наоборот, могут способствовать россиянам стать успешными участниками конкурентных взаимодействий (таблица 1).

конструированием критериального образа их воспитательного потенциала. Резистентный и системный анализ учебных, воспитательных, психологических, социальных возможностей каждой семьи для академического развития личности нестандартного ребенка служит значимым условием для реализации техник консеквентности (опосредованного влияния) командного типа, при которых возможно выстраивание гибких образовательных маршрутов для всех детей с последующей коррекцией их содержания при необходимости, что, в конечном счете, позволяет быть успешным каждому учащемуся в инклюзивном классе.

4. Предоставление ближайшему социальному окружению возможности плюрализма при выборе соответствующего вида образовательного учреждения для особенного ребенка и формы получения им образования. Внедрение плюралистических инициатив всегда означает как формальную возможность для обеспечения права выбора, так и неформальные элементы консультативной поддержки, исходя из которых, родители нетипичных детей могут произвести аналитический обзор имеющихся перспектив в учебно-воспитательном ракурсе. Вместе с тем необходимым условием здесь является соблюдение принципа позитивной партисипации, означающего отсутствие какого-либо давления на агентов образовательной деятельности при совершении ими собственного выбора. Становление партисипативных (постоянно взаимодействующих друг с другом) начал базируется на механизмах паритетности и резистентной интерактивности семейно-центрированного характера, когда происходит комплексный учет всех возможных аспектов и форм получения образования особенным ребенком.

5. Оказание семье нетипичного ребенка серии методических услуг, основывающихся на апробации вариативных техник закрепления академических результатов, достигнутых в инклюзивном классе. Предоставление методической поддержки включает в себя анализ инструментальных характеристик и определяет разъяснение профессионалом основных приемов, техник и технологий повышения академической успеваемости особенного учащегося, а также снижения у него возможных проявлений социально-психологического дискомфорта. Ключевым условием здесь является соблюдение резистентности (постоянства) предоставления подобного рода услуг, а также их ситуативная модификационность (изменяемость). Подобные практики позволяют избегать элементов стагнации и социальной дистантности основных субъектов ближайшего окружения нетипичных детей при выполнении ими заданного рода учебных либо виталистических (смысложизненных) задач, что в целом стабилизирует общий фон инклюзии в классе и нормализует социальную перцепцию нетипичности.

6. Проведение на системном уровне когнитивно-бихевиоральной терапии основных взаимодействий существующих в рамках семьи нетипичных детей. Внедрение и поэтапная оценка соответствующих трансформаций данной направленности позволяет сформировать и в дальнейшем закрепить представления особенного учащегося об адекватных статусно-ролевых паттернах, обязательно присутствующих в любом микросоциуме. В свою очередь, данная гносеология (познавательная основа) социального плана выступает эффективной ступенью для дальнейшей трансцендентальной (логически-переносной) проекции разработанной поведенческой модели на более широкое социальное окружение и жизнь общества в целом. Указанная

ситуация служит ключевым фактором для формирования необходимых адаптивных свойств и качеств личности индивида, позволяющих ему устойчиво демонстрировать приобретенную ассертивность, аффилиацию и позитивную коммуникативность.

7. Проведение перцептивной, интерактивной и культуральной работы с сиблингами (ровесниками) особенных детей. Реализация полиаспектного изменения отношения к своему нетипичному сверстнику – первичное звено для налаживания положительного социального и эмфатического фона инклюзии в условиях совместного обучения всех детей. Роль педагогов в данном случае состоит в достижении гибкого баланса между директивными и индирективными техниками общения с различными группами сиблингов. При осуществлении базового социально-педагогического сопровождения особенного учащегося в инклюзивном классе необходим обязательный учет гендерных, возрастных, статусно-ролевых, индивидуально-личностных особенностей, имеющихся у вариативных когорт среди сиблингов. В связи с этим задача учителя инклюзивного класса и других специалистов заключается в обеспечении релевантной степени центричности на интересах и нуждах всех детей, что предполагает равномерный учет и распределение образовательного и социально-психологического сервиса, оказываемого как самому нетипичному ребенку, так и его сиблингу.

8. Реализация техник сознательного планирования педагогической деятельности при взаимодействии с семьей нетипичного учащегося. Роль учителя в данном контексте состоит, прежде всего, в реализации операционально-функциональной парадигмы, когда он флексибильно (гибко) меняет характеристики коммуниканта и реципиента (слушателя) в ходе общения. При этом происходит комбинированное сочетание возможности выступления в качестве советчика по определенным плановым моментам академического маршрута, разработанного для нестандартного учащегося, и основного инициатора по внесению необходимых изменений в учебные планы и программы. Подобный баланс позволяет выстроить совместно с родителями нетипичного учащегося как ближайшие тактические, так и более отдаленные стратегические планы развития особенных детей, что в целом существенно улучшает прогноз инклюзии ребенка, отличающегося от большинства сверстников, в заданные учебно-воспитательные реалии.

Интерпретация и становление кондуктивных начал в ходе выстраивания инклюзивного образовательного процесса непосредственным образом опирается на коммуникативное поле, существующее в данный темпоральный (временной) момент между всеми основными участниками образовательной деятельности. В этой связи функциональную значимость приобретает теория интерактивного декодирования проявлений кондуктивных начал в условиях инклюзивного класса. Описывая ее сущностное содержание, С. Ваухн указывает на наличие четко выраженной дихотомии (взаимосвязи) между качеством интерактивного поля в инклюзивном образовательном сообществе и достигнутыми академическими и социальными результатами деятельности. Коммуникация типичного и нетипичного учащегося нуждается в особом изменении семантического и семиотического смыслов речи с обеспечением паритетной системы диалогичности и способности каждого ребенка преодолевать возможные элементы девальвации (социального обесценивания), связанные с проявлением нетипичности [4].

тип личности, не вполне соответствующий реалиям жизни. Так, из участвующих в анкетировании педагогов (75 человек) на отсутствие у них соревновательной (конкурентной) ориентации указали 80%. Из них 48 % (преимущественно, в возрасте старше 45 лет, а таких педагогов в России большинство) отметили, что ощущают собственную «несовременность», «культурное несовпадение» с воспитанниками. Остальные, предполагающие, что их воспитательные воздействия на обучающихся результативны, высказали опасение, типа: «таким хорошим детям трудно будет жить в современном мире».

Опасна и другая крайность, при которой у представителей социально-ориентированных профессий сформирована выраженная конкурентная ориентация личности. В данных профессиях больше, чем во многих других, выражено государственно-административное управление; именно государственными органами задаются те критерии, по которым определяется эффективность деятельности работников и, в целом, формальные параметры их конкурентоспособности. Как следствие – велико искушение целенаправленно (с разной степенью креативности) выполнять инструкции и распоряжения (например, проводить мероприятия «для галочки»), готовить убедительные отчеты, зарабатывая таким образом рейтинговые баллы. Внушительная доля (62% от опрошенных – представителей социально-ориентированных профессий) выбирают именно такой способ повышения собственной конкурентоспособности.

С другой стороны, механизмы финансирования деятельности образовательных, медицинских и т.п. организаций далеки от совершенства; оплата труда специалистов, даже соответствующих всем формальным признакам эффективного работника, в большинстве случаев, не обеспечивает достойной жизни. При том, что во всем мире материальный достаток воспринимается как важный показатель профессиональной и жизненной успешности – и такая позиция активно внедряется в сознание россиян через средства массовой информации. В связи с этим многие представители молодежи, выбирая профессии, изначально ориентируются на законные и полузаконные способы повышения своего достатка. Так, при анкетировании студентов – будущих фармацевтов и провизоров (115 человек) выяснилось, что на основе «чистого» интереса к профессии в медицинский вуз поступили только 23% респондентов; из оставшихся 77% более половины (58%) отметили, что их привлекают коммерческие возможности, связанные с работой в аптеках.

Индивидуально-личностный аспект

Отдельная проблема: что делать тем, кто, в принципе, не хочет ни с кем конкурировать; кто хочет спокойно делать свое дело, ни с кем, ни в чем не соревнуясь; чье единственное условие – чтобы ему не мешали работать? Чем может обернуться насильственное включение таких специалистов в конкурентные отношения?

Приведем пример. Конкуренция справедливо ассоциируется с карьерой, с административным (должностным) ростом, с руководящей деятельностью, нарастанием управленческих функций. В частности, в системе высшего образования в штатном расписании руководящие должности, начиная от заведующего кафедрой, как правило, де-факто или де-юре привязаны к ученым степеням (ученым званиям). Но ученая степень – показатель реализации

употребляется термин «конкурентная борьба», чтобы указанная агрессивность не воспринималась с одобрением, как норма, как нечто обязательное и неотъемлемое).

Первые, если им приходится участвовать в реальной конкуренции, в большей или меньшей степени испытывают психологический дискомфорт. Этот дискомфорт – преимущественно, морального, ценностного плана, хотя встречаются и случаи его детерминирования особенностями волевой сферы личности (нежеланием или неспособностью к волевым усилиям в отношении дел, мало интересных человеку или не вполне соответствующих его «жизненному кредо»).

Вторые воспринимают конкуренцию именно как борьбу, а, нередко, как войну, в которой «все средства хороши». Но, даже если они конкурируют относительно честно, но жестко, то их поведение оценивается окружающими весьма критично – в нашем обществе даже последовательное отстаивание собственных интересов многими воспринимается как сугубо эгоистичная позиция. Постепенно данная категория участников конкурентных взаимодействий, могут утратить некоторые традиционные для российской ментальности черты.

Реже встречаются «промежуточные» варианты: сознательное, активное участие в конкуренции на основе адекватных целей и установок, с использованием нормативно и морально приемлемых стратегий взаимодействия (в среднем у 8 % респондентов) или игнорирование самого факта существования конкуренции. Последний вариант, схожий с первым из вышеназванных, характерен, преимущественно, для людей, не ориентированных на карьерный рост, занимающих невысокие должности в служебной иерархии – то есть, условно говоря, случай, когда и до самой конкуренции у работника «нет дела» (около 11 %, в основном, женщины).

Профессиональный аспект

Предварительно отметим, что конкуренция практически всегда рассматривается во взаимосвязи с экономическими интересами, прямо или косвенно отраженными в целях конкурентных взаимодействий [1, 4, 5 и др.] Суть таковых интересов может не совпадать с социально-ориентированными, гуманистическими целями деятельности. Однако существует целый ряд профессий, изначально социально-ориентированных: педагоги, врачи, социальные работники и пр. И их миссия, и характер профессиональной деятельности, и установки, транслируемые в образовательной практике, не предполагают ориентации на конкурентную борьбу – их ценностью является благо человека в широком смысле.

Особенно это характерно для педагогов, профессиональная подготовка которых в большей, чем у кого бы то ни было, степени осуществляется на базе прежних идеологических позициях. Здесь следует подчеркнуть, что педагогам сегодня необходимо осознать тот факт, что условия жизни несколько изменились и именно к этим условиям они должны готовить своих воспитанников. В связи с этим следует понимать, каким образом традиционные для россиян ценностные ориентиры могут в настоящее время экстраполироваться в жизнедеятельность, где границы их проявления.

Педагоги, не целенаправленные на конкурентные взаимодействия, транслируют свои установки, взгляды, ценности в образовательный процесс. При этом они либо не находят общего языка с учащимися, либо тиражируют

Мы полагаем, что комплексное понимание основ интерактивного декодирование является безусловным позитивным фактором для нормализации экспрессивно-эмфатического (психоэмоционального) и денотативного (содержательного) фонов реализации инклюзивных механизмов в образовании. Одновременно с этим, автор данного исследования считает целесообразным идентифицировать совокупность определенных социально-педагогических условий, необходимых для внесения подобных элементов декодировки и достижения продуктивного символизма в инклюзивном классе. Данные условия можно одновременно определить и в качестве ключевых составляющих, возникающих в целостной структуре трансформаций и несущих в себе катализаторную роль для наиболее полного включения нетипичного учащегося в равной степени в учебную и социальную компоненты деятельности. К ним относятся:

1. Изменение определенных смысловых категорий и обеспечение по возможности универсальной семантической доступности при социальном взаимодействии в детском коллективе либо со значимыми взрослыми. Роль семьи в данной ситуации заключается в инициации необходимых трансформаций, а также в выступлении в качестве консультанта по возможному поиску решения проблематики академического либо интерактивного характера. В этом случае взаимодействие педагога с родителями нетипичного учащегося помогает сформулировать инновационные смысловые когорты и продумать конкретные пути их внедрения в инклюзивный класс, что безусловным образом положительно сказывается на достигаемых результатах обучения.

2. Трансформация эмоциональной составляющей интерактивности с нетипичным учащимся в режиме общеобразовательного учреждения. Реализация кондуктивного подхода заключается здесь в формировании у всех участников образовательной деятельности нового уровня антиципации (восприятия) реакций особенного учащегося к собственным нестандартным проявлениям жизнедеятельности. Семья в данном контексте выступает в роли апробационного поля, где имеется возможность успешно сконструировать и развить адаптивные навыки паритетного взаимодействия с одновременной центрацией на средовых изменениях, происходящих в инклюзивном классе, и отходе от собственных солипсистических (эгоцентричных) установок, вызванных проявлением нетипичности.

3. Внедрение новых элементов семиотики (знаковых символов) в инклюзивное образовательное сообщество. Использование нестандартных семиотических элементов и уникальных стратегий общений, основанных на адаптивных семиотических направлениях, позволяет ликвидировать возможную проблематику социальной включенности, а также минимизировать определенные коллизии в -предметных сферах. Родители нетипичных детей выступают в этой ситуации в качестве одновременных инициаторов подобных изменений и экспертов по достижению первичных, а также вторичных результатов внедрения инновационных элементов жестового и тактильного общения. При позитивной направленности данных мер возможна выработка навыков ассертивности у нетипичных детей с последующим улучшением уровня их социальной контактности, а также академической успеваемости.

4. Изменение содержания академического контента в инклюзивном классе. Основывается на внесении нетривиальных элементов коммуникации

при выполнении заданных учебных блоков. Обладает несомненной значимостью для усиления индивидуальных компенсаторных механизмов развития, имеющихся у каждого нетипичного ребенка, и формирования собственного уровня понимания требуемого учебного материала. Взаимодействие учителя с семьей нетипичного учащегося должно носить характер резистентности, комлексности, ситуативной гибкости и цетричности на возникающих особых образовательных потребностях нетипичного учащегося. В отличие от семантической трансформации изменение академического контента носит более узкую направленность и ориентировано первично на достижение требуемой степени формальных критериальных показателей успешности в инклюзивной группе. Родители здесь являются клиентами по получению определенных рекомендаций педагога, касающихся методик построения нового контентного поля учебной деятельности у ребенка и механизмов оценки эффективности производимых изменений.

5. Разработка и последующая апробация новой системы взаимодействия в рамках педагогического инструктирования. Общая директивность образовательного процесса детерминируется здесь личностными характеристиками учителя и владением им на профессиональном уровне основами педагогического менеджмента, учитывающего элементы плюрализма в инклюзивном классе и рассматривающего многообразие как обязательный атрибут экзистенции (жизнедеятельности) инклюзивного сообщества в целом. Ближайшее социальное окружение нетипичных детей в этой ситуации может осуществлять гибкую замену собственных статусно-ролевых характеристик, когда происходит синхронизация и поэтапная конвергенция (сближение) позиций советчика в решении требуемой проблематики и получателя требуемой педагогической помощи. При этом сам нетипичный учащийся также способен в определенной мере способствовать выстраиванию адаптивного для него образовательного маршрута посредством внедрения комфортной системы оценки, где напрямую в комплексной степени будут использованы элементы педагогического инструктирования на коммуникативно-интерактивной основе.

Модуляция взаимосвязи и взаимозависимости преподавательско-родительских отношений при выстраивании инклюзивного образовательного процесса дескриптирует (влечет за собой) наличие множества теоретических конструктов и идейных построений, среди которых ведущее место занимает инструментально-процессуальная трактовка реализации кондуктивного подхода в инклюзивном классе. Раскрывая ее базовые сущностные аспекты, Т.Смит и Г. Адамс определяют педагогический инструментарий учителя в инклюзивном классе в качестве необходимого функционального элемента для налаживания гармоничной связи как с самим нетипичным учащимся, так и с его семьей. Наполненность и применяемость инструментальных техник и процедур педагога могут существенно варьироваться в зависимости от индивидуальных характеристик включенных в данное взаимодействие субъектов общения. При этом ведущей направленностью подобной инструментальной интеракции всегда должна выступать достигнутая адаптивность нетипичного ребенка и его семьи к существующим учебным и социальным реалиям [3].

Данная точка зрения, на наш взгляд, является частично продуктивной, что обусловлено следующими детерминантами. Адаптивность в данном конструкте рассматривается как конечный результат при налаживании

братьями и сестрами – при их наличии – за родительское внимание и любовь во всех ее проявлениях. При этом грамотные родители делают все возможное, чтобы исключить такую конкуренцию из семейных взаимоотношений, справедливо полагая, что это помешает развитию любви и дружбы между детьми. В остальном дети в семье – вне конкуренции.

В дошкольных образовательных учреждениях детей практически не учат «правильной» конкуренции; педагоги просто пресекают все ее нездоровые проявления (агрессивное лидерство, драки за игрушки и т.п.). В школах и вузах присутствует элемент соревновательности – но, преимущественно, под лозунгом «главное – не победа, а участие» и при недостаточной значительности предмета конкуренции. Рейтингование учебных достижений школьников и студентов, по большей части, – формальность, не приводящая к здоровой конкуренции.

Тем не менее, современные дети, нынешние студенты и школьники – это принципиально новое по своим ценностным ориентирам и поведенческим установкам поколение. Часть из них испытывают когнитивный диссонанс, поскольку результаты прямого или косвенного воспитания в русле традиционно российских ценностей, культурных традиций (менталитета в целом) вступают в противоречие (нередко, в острое – в зависимости от индивидуальных особенностей и воспитательной среды) с реалиями «внешней» жизни. Тем не менее, в силу большей гибкости молодой психики, большинство из них, так или иначе, адаптируются к условиям конкурентной жизни. И здесь важно, чтобы при этом они не утратили культурного своеобразия, свойственного представителям российского народа. Учитывая тенденции интеграции России в мировое сообщество, повышающуюся мобильность граждан (прежде всего, именно молодежи), такая опасность существует.

Представители *среднего* и, тем более, *старшего возрастов* существуют в условиях конкуренции с юности или молодости; при этом новые цели и формы взаимодействия вступают в противоречие с теми, в русле которых они выросли. Однако в данную возрастную категорию входят люди, отвечающие за собственные семьи, за их социальное и материальное благополучие. В связи с этим они мотивированы к участию (в идеале – успешному) в конкурентных взаимодействиях (если иных взаимодействий не предлагается). При этом целевые ориентиры и степень конкурентной активности, стратегии взаимодействия могут значительно различаться.

Для выяснения отношения работающих граждан к конкуренции как характеристике современной жизни, степени осознания и принятия необходимости своего участи в конкурентных взаимодействиях, используемых формах и способах участия в конкуренции, нами было проведено анкетирование , в котором приняли участие респонденты в возрасте от 35 до 60 лет, жителей гг. Волгограда, Краснодара, Майкопа, Ставрополя (в общей сложности около 300 человек).

Выяснилось, что среди представителей данной возрастной группы наблюдается довольно резкая дифференциация. Одни стараются выбрать те сферы труда или рабочие места, где конкуренция больше номинальна, чем реальна, и не влияет существенно на социальный и материальный статус (в среднем, 51 %). Другие (около 30 %) становятся несколько агрессивными участниками конкурентных взаимоотношений (здесь сознательно не

Введение. На протяжении последних 10-15 лет вопросы конкуренции и конкурентоспособности личности входили в число наиболее актуальных и востребованных тем научных исследований. К настоящему времени уже наметился некоторый спад научной активности в этом направлении, по крайней мере – в психолого-педагогических науках. При этом остались не изученными проблемы, связанные с особенностями адаптации россиян к жизнедеятельности в конкурентном мире, с эффективностью этой адаптации и способами ее повышения. В частности это следует отнести к изучению индивидуальных и социально-групповых особенностей личности с учетом ментальных, возрастных, этнических, профессиональных и пр. характеристик.

Прежде всего, следует определиться с понятием конкуренции. Конкуренция по своей сути – это соревнование, состязание, честная (в идеале) борьба за обладание каким-либо ограниченным ресурсом (в широком смысле). Победа в конкуренции достигается за счет конкурентных преимуществ, которые необходимо презентовать, продемонстрировать [1, 2 и др.]. То есть, необходимо доказать и показать, что ты – по определенным параметрам превосходишь конкурентов.

Изложение основного материала статьи. С точки зрения реальной действительности, необходимо отметить, что сегодня наиболее действенными конкурентными преимуществами выступают, к сожалению, разного рода «ресурсы социальных связей» (родственники, знакомые, административный ресурс и пр.) и «ресурсы материальной поддержки» (т.н. «откаты», взятки, бартерные договоренности о взаимных услугах и т.п.).

Конкурентные преимущества в совокупности определяют конкурентоспособность. Для человека (как гражданина, специалиста) в число конкурентных преимуществ входят самые разные личностные качества, способности, компетенции и пр., существенно зависящие от сферы конкуренции, социальных обстоятельств и т.д. Но, в любом случае, данный список будет включать способность к самопрезентации, соревновательную ориентированность личности, нацеленность на успех и готовность к риску, активность и креативность, психологическую гибкость, коммуникативные способности, мобильность, целеустремленность и организованность и т.д. [3, 4 и др.].

Представляется, что корни проблемы адаптации к жизни в конкурентном обществе, становления конкурентоспособности личности лежат в плоскости наличия этих качеств у россиян и возможностей их воспитания. Рассмотрим некоторые аспекты проблемности достижения части конкурентных преимуществ для некоторых категорий / групп российских граждан.

Возрастной аспект

Представители *молодого поколения* россиян с рождения существуют в условиях конкурентных взаимоотношений. Однако воспитывают их дома и, в большей степени, в школе, – все еще на прежних морально-идеологических установках, которые нередко противоречат ценностям и целям конкуренции. Точнее, не столько противоречат, сколько, на первый взгляд, плохо совмещаются с ними. (Например, если у человека сформирована установка «общественное выше личного», то она ни в коей мере не препятствует успешному участию в конкуренции: личная конкурентоспособность специалиста в значительной степени определяется его вкладом в решение задач коллектива, профессиональной группы и т.д.) [4].

Так, в российских семьях дети конкурируют, максимум, со своими

коммуникативной линии диалога между родителями и учителем инклюзивного класса. Мы полагаем, что одновременно с характеристиками результативности адаптивность следует рассматривать как неотъемлемую диспозицию самого процесса совершения разнообразных процедур по повышению доступности академического содержания материала для всех детей в инклюзивном классе и социального фона общения между ними. В связи с этим целесообразным является определение конкретных адаптивных составляющих, позволяющих достичь универсальности реализации педагогического инструментария и обеспечения стратегий обучения всех детей в едином образовательном учреждении. К обозначенным адаптивным структурам автор статьи относит следующие элементы:

1. Телеологическая адаптация основных приоритетов и задач в инклюзивном классе. Целевое изменение основных параметров инклюзивного образовательного процесса производится на основе концессуального принятия решения педагогом, родителями и самим нетипичным ребенком о требуемых направлениях адаптации в сфере основных целей по обучению и воспитанию. Практическое применение кондуктивного подхода в этой связи реализуется через парадигму компетенции профессионализма учителя, с одной стороны, и умением дистанцироваться от субъект-объектных отношений со стороны родителей особенных детей. Важным условием при осуществлении телеологической адаптации выступает умение находить гибкий баланс между академической и социальной составляющими образовательной деятельности с резистентной реализацией принципа индивидуализации для максимально полного удовлетворения особых образовательных потребностей каждого ребенка.

2. Адаптивность по применению систем оценок индивидуальных темпов академического и личностного роста у нетипичного учащегося. Роль родителей в этом направлении заключается в предоставлении некоторого эталона оценки основных бихевиоральных характеристик нетипичного ребенка в микросоциуме. При эффективном взаимодействии с учителем достигается ситуация проектности оценочных методик работы с особенным ребенком как в домашней обстановке, так и в школе. Подобное обстоятельство позволяет достичь эффекта комплексности в образовательной деятельности и анализировать способность ребенка к интериоризации через позицию холизматичности (единства), что в целом повышает его учебный и жизненный потенциал к включению в широкие общественные реалии.

3. Изменение основных методик работы с особенным учащимся в инклюзивном классе. Кондуктивная основа указанной трансформации определяет стабилизацию нового методического стиля взаимодействия, что дает возможность осуществлять устойчивую интерактивность между родителями и учителем в инклюзивном классе на базе проявления креативных начал и плюрализма. Значимым аспектом здесь может выступать дискуссионное ведение диалога по вопросу применения совокупности методических инноваций. При таком условии происходит ускоренное становление индивидуальной «Я – концепции» нетипичного учащегося, а его когнитивный потенциал способен к усиленной акселерации, что, безусловно, повышает перспективы успешной включенности особенных детей в жизнь социума.

4. Разработка адаптационных стратегий по изменению общего стиля взаимодействия с нетипичным учащимся в инклюзивном классе. Как основные агенты обучения и воспитания своего ребенка родители могут предоставить для педагога совокупный набор эмпирического материала по нахождению наиболее эффективного способа установления контакта с нетипичным учащимся. Необходимым условием здесь является способность педагога объединять в своей деятельности элементы отхода от гиперпротекции с одновременным присутствием фрагментов позитивной филантропии. При такой комбинации достигается необходимый уровень интерактивного взаимопонимания и устраняются возможные проявления амбивалентной (отрицательной) перцепции нетипичности, что интенсифицирует в дальнейшем общие перспективы включения нетипичного учащегося в серию требуемых академических и социальных мероприятий.

5. Поиск субсидиарных (дополнительных) способов адаптации различных аспектов жизнедеятельности нетипичного ребенка к условиям инклюзивного образовательного сообщества. Данная диспозиция определяется индивидуальной степенью гибкости всех субъектов триады «учитель – родители – нетипичный ребенок» по внедрению при необходимости дополнительных трансформаций при организации выстраивания соответствующего образовательного пространства на концептуальном, технологическом и практическом уровнях. Способность ближайшего социального окружения нетипичного ребенка к смене собственных ментальных установок и модуляционных построений приводит к качественному обогащению инклюзивного обучения в целом и напрямую определяет конкретное социальное самочувствие нетипичного учащегося в инклюзивной группе, а также его академическую успешность в ней.

Кондуктивный подход как методологическая единица процесса обучения и воспитания нетипичного ребенка вбирает в себя и системные характеристики, поскольку находится в когезийной (тесной) связи с общими средовыми факторами и условиями развития детей, отличающихся от большинства сверстников. В связи с этим происходит актуализация структурно-деятельностного концепта кондуктивного влияния на успешность нестандартного субъекта в инклюзивном классе. Развивая его смысловое содержание, М.Б, Калхун свидетельствует о присутствии антидискретных (спонтанных) элементов в системе выстраивания взаимодействий родителей нетипичного учащегося со всеми субъектами инклюзивного образовательного сообщества. Согласно точки зрения указанного исследователя, конструирование определенного предметного акта и взаимоотношений по конкретному вопросу выстраивается на основе этапности, носящей циклический характер и предполагающей принципиальную возможность возврата к предыдущим ступеням развития, либо напротив прогрессивную эволюцию перцептивно-интерактивных действий, в ходе которых реализуется предписанный каждому субъекту функциональный репертуар [1].

Анализ общего направления развития контакта в рамках реализации кондуктивного подхода в образовательной деятельности позволяет нам оценивать представленную позицию в качестве продуктивной, поскольку действие принципов экзистенциональной диалектики (смысложизненного диалога) всегда предполагает соблюдение определенного рода структуры с обязательным описанием некоторого функционального арсенала. В связи с

результат.

Литература:

1. Абдуллин Э. Б. Музыкально-педагогические технологии учителя музыки: учеб. пособие / Э. Б. Абдуллин, Е. Б. Николаева. – М.: Прометей, 2005. – 232 с.

2. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе: метод. пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М.: Просвещение, 1983. – 112 с.

3. Кабалевский Д. Б. Музыка и музыкальное воспитание / Д. Б. Кабалевский / Статьи и выступления разных лет. – М.: Знание, 1984. – 64 с.

4. Рейзенкинд Т. Й. Формировать творческое «Я»: семантическая модель в профессиональной подготовке учителя музыки на основе интеграции искусств / Т. Й. Рейзенкинд // Гуманітарні науки. Науково-практичний журнал. – 2002. – № 1. – С. 31–38.

5. Фурсенко Т. Ф. Музична культура як фактор формування ціннісних орієнтацій підлітків: монографія / Т. Ф. Фурсенко. – Ялта: РВВ РВНЗ КГУ, 2009. – 332 с.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и социальной педагогики факультета педагогики, психологии и коммуникативистики Хазова Снежана Александровна
Кубанский государственный университет (г. Краснодар);
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой социальной работы и туризма факультета социальных технологий и туризма Бегидова Светлана Николаевна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЯН К ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОНКУРЕНТНОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. В статье представлен анализ особенностей адаптации россиян к жизни и деятельности в современных условиях конкурентного общества. В данном контексте охарактеризованы некоторые проблемы, связанные с возрастными, профессионально-групповыми и ментальными проблемами, препятствующими эффективности указанного процесса. В качестве резюмирования гипотетически определены некоторые направления решения выделенных проблем.

Ключевые слова: конкуренция, адаптация россиян к конкурентным взаимодействиям, возрастные, профессиональные, ментальные проблемы.

Annotation. The article presents the analysis of peculiarities of adaptation of Russians to the life and activity in the modern competitive society. In this context, described some of the problems associated with age, professional group and the mental problems that hamper the effectiveness of the process. As a summary hypothetically identifies some ways of solving the highlighted problems.

Keywords: competition, adaptation of Russians to competitive interactions, age, professional, mental problems.

количественному измерению. Если звуковая динамика еще позволяет оперировать количественными признаками (громче, тише), то про музыкальный тембр можно только рассказать (или проиллюстрировать его на музыкальном инструменте). Одним из эффективных приёмов развития навыка темброво-динамического ощущения является «оркестровка» фактуры. Таким путём достигается особенная обостренность, конкретность темброво-динамических ощущений ансамблистов.

Охват формы возможен лишь в том случае, если музыканты смогли подняться над реальностью и превратиться из непосредственных участников событий в режиссёра музыкального действа. Такой подход к форме позволяет исполнителям достичь в интерпретации равновесия между интеллектуальным началом и силой непосредственного чувства, добиться необходимого соотношения между рационально-логическим и эмоциональным. Регулярная тренировка синтетической способности, осуществляемая с помощью методов исполнения, целиком приводит к рождению в сознании студентов «свернутой» (сжатой) модели интерпретации. Эта модель хранит в себе звуковой эталон формы произведения и необходимый для его воплощения на инструментах арсенал исполнительских навыков. Под контролем творческого сознания музыканта такая модель способна развернуться в выстроенное повествование, что свидетельствует о готовности интерпретации к сценическому воплощению.

Анализ является неотъемлемой стадией работы музыканта над созданием звукового образа. Он способствует выкристаллизовыванию в сознании исполнителя ясных и чётких слуховых представлений о деталях произведения. На основе этих представлений ансамблист постигает ближайшие логические связи сочинения. Далее, благодаря длинному слуховому мышлению студент начинает охватывать более далекие смысловые соотношения, которые не являются последовательными звеньями в одной логической цепи. Он постепенно начинает предвосхищать, прогнозировать наступление того или иного фрагмента произведения, что свидетельствует об овладении навыками предслышания, то есть умением представлять результаты своего действия ещё до его осуществления.

Пробные проигрывания позволяют исполнителям определить пропорции деталей сочинения в целостном полотне и откорректировать их между собой.

Благодаря пробным исполнениям студент сможет выявить степень логичности переходов между построениями, устранить неточности ритмического становления музыки, динамического развертывания исполнительского образа. Пробные исполнения позволят обнаружить технические недостатки игры. Необходимо сочетать пробные проигрывания целиком с непрекращающимся углублённым трудом над деталями и частями произведения.

К методам и приёмам самостоятельной работы можно отнести чтение музыкальной литературы и сбор информации о любимых исполнителях, композиторах, самостоятельное прослушивание аудиозаписей, подбор мелодий на слух, сочинение песен.

Выводы. Таким образом, формирование исполнительской культуры студентов на занятиях инструментального ансамбля должно осуществляться комплексно. Правильно подобранная система принципов, методов и приёмов позволяет развить каждый отдельный компонент исполнительской культуры в тесной связи с другими и при этом получить высокий художественный

этим мы считаем необходимым выделить совокупность этапов, в рамках которых реализуется постепенное становление и дальнейшее развитие взаимосвязи ближайшего социального окружения нетипичного ребенка с остальными акторами образовательной деятельности. В общем виде данную структуру можно представить в форме последовательности следующих подструктур:

– концептуальное понимание каждым участником диалогичности образовательного процесса и своей роли в рамках устанавливаемой кооперации;

– первичная инициация контакта с выработкой соответствующего спектра экспектаций (ожиданий) от каждого участника созданного сообщества;

– устойчивое внедрение апробированных форм, средств и приемов ведения диалога, направленного на достижение академической и социальной результативности особенного учащегося в инклюзивном классе;

– плановый мониторинг промежуточных результатов взаимосвязи с оценкой перспектив развития сотрудничества в рамках реализации кондуктивного подхода;

– модуляционный консенсус (соглашение) по необходимости внедрения соответствующего рода трансформаций, ориентированных на повышение академической успешности нетипичного ребенка и расширение поля его социальной контактности с одновременным формированием необходимых адаптивных свойств и качеств личности;

– постепенное и резистентное внедрение разработанных модификаций с синхронизацией средовых изменений, носящих детско-центричный и личностно-ориентированный характер;

– итоговый мониторинг общей результативности инклюзивной образовательной деятельности с детальной оценкой вклада каждой субъектной группы в общий процесс функционирования инклюзивного образовательного пространства;

– логическое взвешивание и оценивание возможностей и перспектив развития сотрудничества между всеми субъектными группами в образовательной деятельности с постановкой особого фокуса на опосредованное средовое воздействие в ходе достижения нетипичным ребенком общих результатов академической и социальной успеваемости.

Выводы. Кондуктивный подход выступает ключевым условием и фактором качественного построения инклюзивных образовательных практик как собственно в учебном, так и в экзистенционально-социальном аспектах. Вариация концептуальных построений в отношении кондуктивной рефлексии определяется плюралистической интерпретацией ее функциональной характеристики. Вместе с тем конвергирующей (единой) чертой всех представленных построений выступает смысловое слияние в понимании кондуктивного влияния одновременно в качестве условия и результата определенных достижений нетипичного ребенка в инклюзивном классе. В целом наличие многообразных аспектов технологической и методической составляющих кондуктивного подхода эксплицирует (раскрывает) при этом устойчивое телеологическое (целевое) единство, состоящее в признании безусловной суггестии ближайшей социальной среды на гносеологический, социально-психологический и внутриличностный рост и развитие индивида,

отличающегося от большинства своих сверстников по определенному набору параметров.

Литература:

1. Calhoon, M.B. & Fuchs, L.S. The effects of peer-assisted learning strategies and curriculum-based measurement on the mathematics performance of secondary students with disabilities [Text] / M. B. Calhoon, L.S. Fuchs // Remedial and Special Education.–2003.– № 24(4).– P. 235 – 245.

2. Harry, B. Collaboration with culturally and linguistically diverse families: ideal versus reality [Text] / B. Harry // Teaching Exceptional Children.–2008.– № 74(3).– P. 372 – 388.

3. Smith, T. J. & Adams, G. The effect of comorbid AD / HD and learning disabilities on parent-reported behavioral and academic outcomes of children [Text] / T. J. Smith, G. Adams // Learning Disability Quarterly. - 2006.– № 29.– P. 101 – 112.

4. Vaughn, S. & Bos, C.S. Strategies for teaching students with learning and behavior problems [Text] / S. Vaughn, C. S. Bos. – Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc., 8th ed, 2012. – 450 p.

Педагогика

УДК 37

аспирант Мельниченко Оксана Игоревна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ (XX – НАЧАЛО XXI ВВ.): ОБОСНОВАНИЕ ТЕМЫ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Аннотация. Статья определяет обоснование необходимости рассмотрения вопроса подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности в профессиональной сфере в условиях реформирования системы образования России в целом и Республике Крым в частности.

Ключевые слова: управление, управленческая деятельность, подготовка к управленческой деятельности, подготовка будущих педагогов.

Annotation. Article defines justification of need of consideration of a question of training of future teachers for administrative activity in the professional sphere in the conditions of reforming of an education system of Russia in general and the Republic of Crimea in particular.

Keywords: management, administrative activity, preparation for administrative activity, training of future teachers.

Введение. Социально-экономическое развитие современного общества в целом, изменение системы образования в частности в большой степени зависят от организации эффективного управления образовательными организациями, образовательным процессом. Потребность в повышении эффективности управления в системе образования обуславливает неотложное решение

является одной из важнейших задач музыкальной педагогики.

Можно использовать следующие методы организации и осуществления познавательной творческой деятельности:

1. Метод «использования свойств объекта» (А. Сохор). Формирование исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле необходимо начинать с их реальной аксиологической установки на жанры молодёжной музыки, на лучшие её образцы. Сначала достаточно одного реального интереса воспитанника к рок – или поп-музыке. А. Сохор образно окрестил этот подход «методикой вытягивания цепи за одно кольцо».

2. Метод «актуализации ценностей» (Т. Фурсенко). Он основывается на последовательном использовании лучших образцов молодёжной, народной и академической музыки в современной обработке, вобравших в себя ценности современного общества.

3. Наблюдение (Б. Асафьев) – художественно-педагогический анализ музыкальных произведений, сопоставление по контрасту и аналогии, использование стилевого разнообразия музыкальных образцов, различных их интерпретаций (например, исполнение рок-музыкантами произведений композиторов-классиков).

4. Повышение информационной ёмкости занятий и интеграции искусств (усиление межискусствоведческих, межпредметных связей) позволяет постичь музыкальную культуру в её целостности, понять специфику художественного творчества, обогатить студентов знаниями о единстве историко-культурного процесса, своеобразии разных видов искусства. Установление межпредметных связей направлено на развитие у воспитанников сенсорного опыта и ассоциативного мышления [5, с. 173-175].

5. Интеграция искусств широко используется в педагогической практике (Д. Кабалевский [3], Т. Рейзенкинд [4]) с целью развития у студентов чувств, интереса, ассоциативного фонда, потребностей к различным духовным ценностям, готовности к творчеству. Она способствует оптимизации учебно-воспитательного процесса в музыкальном ансамбле, вырабатывает целостный подход к изучению музыкального искусства. Каждый вид искусства дополняет другой, свойственной только ему неповторимой спецификой, выступает во взаимодействии с другими, дополняет и в целом обогащает эстетические впечатления студентов, усиливает их эстетические переживания.

Использование интересных аналогий, ярких музыкальных примеров способствует формированию музыкальных интересов и потребностей, накоплению знаний в сфере музыкального искусства.

Методы многократных повторений и постепенного удлинения полезны в работе над двигательно-трудными участками произведения. Метод «постепенного удлинения» имеет две разновидности: постепенное удлинение «влево», например, присоединение к последнему звену пассажа последовательного одного, двух, трёх предыдущих звеньев; постепенное удлинение «вправо», например, присоединение к начальному звену пассажа последовательно одного, двух, трёх дальнейших звеньев.

Пожалуй, самым сложным навыком является навык темброво-динамического ощущения музыки. В научно-методической литературе педагоги обращают внимание на то, что эффективным способом его развития может быть слово педагога, словесная характеристика цвета, тембра, колорита. Как известно, темброво-динамические градации не поддаются точному

обнажает свою значимость и в период планирования учебно-воспитательной работы, определения её этапов.

Следует заметить, что процесс становления музыканта оказывается бесперспективным, если отсутствует в педагогическом арсенале система форм и методов, которая обеспечивает планомерное, последовательное развитие обучающихся на пути формирования их инструментально-исполнительской культуры. Именно процесс развития во многом обусловливает поиск перспектив обучения, творческого роста обучающихся. Принцип перспективности выполняет не только функцию организации учебно-воспитательного процесса, его методического оснащения. Он активно влияет на весь механизм развития исполнительского мастерства обучающихся, их исполнительской культуры в целом.

Для внедрения в практическую деятельность этих принципов необходимы эффективные формы работы в инструментальном ансамбле. Одной из наиболее эффективных форм, формирующих исполнительскую культуру, является чтение с листа. Опытные педагоги знают, какой гибкий аппарат у хороших чтецов с листа, и ансамблевое музицирование является одной из форм развития этого навыка.

Надо добиться длительной концентрации внимания и плавной непрерывности мышления, идущих несколько впереди движений рук, тем самым обеспечивая цельность игрового процесса. При чтении ансамбля с листа нельзя поправляться, останавливаться в трудных местах, так как это приводит к нарушению контакта с партнёрами. Слишком частые остановки портят радость от игры с листа, и поэтому необходимо избирать для этого более лёгкий музыкальный материал. Желательно, чтобы один из играющих не прекращал игру при остановке другого. Это научит второго исполнителя быстро ориентироваться и вновь включаться в игру.

Положительный результат в формировании исполнительской культуры дает такой приём, как слушание музыки в исполнении профессиональных оркестров и ансамблей. После прослушивания можно обменяться впечатлениями. В аспекте формирования исполнительской культуры продуктивны такие формы работы с ансамблистами, как посещение концертов профессиональных исполнителей и других музыкальных коллективов города и области. Это способствует обучению навыкам анализа музыкального произведения, манеры и техники исполнения, а также воспитанию исполнительской культуры.

При отборе методов главная задача состоит в том, чтобы на основе вышеизложенных принципов и содержания, активизации исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле руководитель смог бы в реальной практике обеспечить целостную организацию самого воспитательного процесса. Развитие студентов в инструментальном ансамбле проходит тем успешнее, чем доступнее для них средства и методы педагогического воздействия. Основная роль в методике должна отводиться систематической подготовке их к восприятию и пониманию новых музыкально-слуховых и музыкально-грамматических явлений. Столь же важна и последующая стадия – закрепление в процессе проведения занятий формирующихся музыкальных представлений, двигательных приёмов и навыков. Необходимость индивидуализации методов работы со студентами, отличающимися разным уровнем врождённых и развивающихся способностей,

проблем, связанных с подготовкой педагогических кадров к управленческой деятельности.

Кроме того, сложившееся в последнее время видовое разнообразие образовательных организаций требует создания гибкой системы педагогического управления. В течение многих лет деятельность по управлению образовательным процессом сводилась практически к выполнению официальных руководящих указаний. В современных условиях возможность выбора программ, методов, средств и форм педагогического процесса, с одной стороны, открывает пути для творческой самореализации специалиста, с другой, - предъявляет особые требования к уровню его профессионализма в управленческой деятельности.

В современной образовательной организации многие педагоги помимо роли организатора учебно-воспитательного процесса или руководителя методической службы, имеют право в ближайшие 3-5 лет претендовать на роль руководителя образовательной организации. Вместе с тем, практика показывает недостаточную готовность части педагогических кадров к управленческой деятельности.

Цель статьи теоретически обосновать и актуализировать опыт подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности в профессиональной сфере в XX – начало XXI вв.

Задачи статьи:

- проанализировать работы отечественных и зарубежных ученых по изучаемой проблеме;
- раскрыть и охарактеризовать условия, содержание, формы подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности в профессиональной сфере в XX веке и на современном этапе;
- выявить тенденции развития системы подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности в профессиональной сфере в XX и начале XXI вв.

Изложение основного материала статьи. Историко-педагогический анализ проблемы подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности в профессиональной сфере и изучение современного состояния данной проблемы позволяют выявить особенности, основные направления, тенденции, перспективы развития системы профессиональной подготовки будущих педагогов.

В педагогической науке и практике все более усиливается стремление осмыслить целостный педагогический процесс с позиций науки управления, придать ему строгий научно обоснованный характер. Справедливо утверждение многих исследователей, что управление реально и необходимо не только в области технических, производственных процессов, но и в сфере сложных социальных систем, в том числе педагогических.

Управление заслуженно считается не только одной из наиболее сложных областей человеческой деятельности, но также фактором, определяющим уровень эффективности всякой социальной системы, так как обеспечивает единство, взаимосвязь и необходимую целенаправленность действий кооперирующихся индивидов, а значит, и непрерывно обновляемых задач и разрабатываемых ими целей.

Вопросы управления в системе образования в целом находят широкое отражение в научно-педагогической литературе: И.Г. Асперов, В.Г. Афанасьев, Т.Г. Бадешко, К.Я. Вазина, Ю.В. Васильев, О.С. Виханский, Г.Я. Гольдштейн,

В.И. Кочетков, В.С., Э.М. Коротков, В.Ю. Кричевский, Лазарев, Т.Ф. Лошакова, М.М. Поташник, В.А. Розанова, В.П. Симонов, Т.И. Шамова, А.Ф. Шикун, Е.А. Ямбург и другие [1, 2, 3, 4].

Концепции управленческой деятельности специалистов представлены в работах Б.Н. Герасимова, Г.Я. Гольштейна, Ю.А. Конаржевского, В.Ю. Кричевского, В.Н. Машкова, А.М. Омарова, В.А. Розановой, З.П. Румянцевой, Ю.Г. Фокина и других [1, 5]. Кроме того, идеи задачного и ситуационного подходов в организации образовательного процесса по подготовке к управленческой деятельности рассматриваются в работах А.А. Вербицкого, М.А. Дмитриевой, Э.Э. Линчевского, В.И. Матирко, И.А. Наумова, Г.С. Никифоровой, В.М. Снетковой.

Теория управления, сложившаяся в отечественной педагогике в области управлением образованием представлена Ю.А. Конаржевским, М.М. Поташник, П.И. Третьяковым, Т.И. Шамовой и другими [6, 7].

Диссертационные исследования схематично рассматривают данную проблему: Проскурина В.И., Швецова В. М., Салахов И. М., Насырова Л. Г., а именно: педагогическое сопровождение развития готовности к управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения, подготовка будущих учителей к реализации основных функций управления учебно-воспитательным процессом общеобразовательной школы, подготовка студентов дошкольного факультета педагогического вуза к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

При всей несомненной ценности данных исследований необходимо отметить, что, данная проблема не до конца разработана, в связи с чем, анализ научной литературы и современной практики подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности позволяют выделить круг актуальных вопросов:

- возрастающие требования общества и государства к деятельности руководителя в сфере образования и отсутствие модели и технологии его подготовки с учетом специфики работы образовательной организации;
- усложнение реализации управленческих функций педагогов и недостаточная разработанность проблемы формирования управленческой компетентности студентов в педагогических вузах.

Ретроспективный анализ понятия «управление» показывает, что оно издревле было объектом исследования всех известных философов (Конфуций, Платон, Аристотель). При этом областью проявления этого понятия были государство и власть. Власть выступала как насильственная деятельность, направленная на защиту тех или иных субъектов и оказывающая регулирующее воздействие на людей. Власть с самого начала выступает как ведущая форма управления. Поэтому развитие управления отождествляется с процессами совершенствования концепций власти (концепции Н.Макиавелли, релятивистские, бихевиористские, системные и т.д.).

Понятие «управление» широко используется в различных науках. Существует огромное количество определений этого понятия. Каждый автор подчеркивает ту или иную сторону понятия.

Приведем несколько классических трактовок данного понятия.

Энциклопедический словарь трактует «управление» как функцию организованных систем (биологических, технических, социальных), обеспечивающую сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию её программы, цели.

наиболее удачного способа её выражения. Совместные поиски наиболее выразительного произнесения каждой фразы приводят к выбору наиболее правильных для музыкального образа штрихов.

В ансамблевом исполнении важное значение имеет целесообразный выбор аппликатуры, наилучшей и наиболее удобной из возможных. Исполнители должны стремиться к совпадению опорных долей без вспомогательных акцентов. Формирование исполнительской культуры студентов связано с мотивацией деятельности.

Рассмотрим базовые принципы формирования исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле.

Анализ музыкально-педагогической литературы (Э. Абдуллин [1; 2]) позволил выявить ряд принципов, применение которых даёт возможность осуществлять наиболее эффективно процесс формирования исполнительской культуры студентов на занятиях инструментального ансамбля.

Одним из таких принципов является принцип направленности. Художественно-педагогический процесс в обучении должен быть направлен как на развитие исполнительской природы (техники исполнения), так и на решение воспитательных задач, расширение кругозора, подъём интеллектуального уровня студентов.

Эффективность формирования исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле будет зависеть и от направленности работы педагога на углубление процессов восприятия, представления, воспроизведения, которые тесно связаны со всеми умственными операциями обучающихся, развитием их мышления в целом.

Принцип заинтересованности во многом определяет организацию учебного процесса, делает работу над совершенствованием исполнительского аппарата более естественной, желанной. Принцип заинтересованности непосредственно связан с процессом формирования исполнительской компетентности участников инструментального ансамбля. Освоение историко-теоретических знаний, репертуарных программ предполагает наличие в предмете изучения как элементов развития (нового знания), так и элементов собственно интереса. Именно оптимальное сочетание компонентов развития и интереса даёт высокий художественно-педагогический результат [3].

Принцип сознательности включает в себя активизацию процессов осмысления на личностном и деятельностном уровнях. Сознательное отношение к исполнительской деятельности, понимание необходимости преодолевать трудности в процессе учебы, а также сознательное освоение знаний, умений и навыков – залог успеха обучающихся. Возможности для этого открываются на уровне формирования интереса к инструментально-ансамблевому искусству, а также в развитии слуха во всех его проявлениях с самого первого звука на основе самоконтроля. Все задачи по развитию навыков игры на инструменте могут быть успешно решены в том случае, если студенты научатся сознательно контролировать собственное звучание, а также предслышать звукообразование с учётом стиля, жанра, единого художественного образа.

Кроме того, необходимо опираться на принцип перспективности. Задача преподавателя – находиться в постоянном творческом поиске, открывать всё новые и новые перспективы как в процессе обучения, так и в процессе воспитания участников инструментального ансамбля. Данное направление

внимание к теории и методике формирования исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле, остаются недостаточно разработанными вопросы создания необходимых условий, способствующих профессиональному росту обучающихся в процессе ансамблевого исполнительства

Формулировка цели статьи. Рассмотреть наиболее эффективные принципы, методы и приёмы, способствующие формированию исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле.

Изложение основного материала статьи. Ансамбль является коллективной формой профессионального воспитания музыканта на основе индивидуально-группового метода обучения. Ансамблевая игра способствует и продолжает формировать моторно-двигательные навыки студентов. Благодаря такому виду совместной деятельности, более интересно и увлекательно происходит организация игрового аппарата – студенты естественным путём продолжают осваивать основные приёмы звукоизвлечения, знакомятся с разными типами фактуры. Практика показывает, что при игре в ансамбле развитие двигательных навыков протекает значительно интенсивнее и они закрепляются прочнее, поскольку получают мощную поддержку со стороны слуха студентов.

Обучение в студенческом инструментальном ансамбле является самым доступным и эффективным для овладения техникой игры и достижения надлежащего художественно исполнительского уровня. Но, чтобы достичь этого, нужно придерживаться ансамблевых правил и плодотворно работать над интонацией, правильными штрихами, аппликатурой, качественным звукоизвлечением и точно передавать содержание музыкального произведения.

Формирование исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле является сложным многогранным процессом. Он включает в себя скрупулёзную работу в различных направлениях на всех этапах обучения и должен носить развивающий характер. Чтобы достичь хорошей слаженности в ансамбле, студенту необходимо научиться слушать не только себя, но и партнёра, с которым он играет в дуэте.

Техника совместного музицирования основана на специфических компонентах: особенностях посадки за инструментом; способах достижения синхронности при взятии и снятии звука; равновесии звучания в удвоениях и аккордах, разделенных между партнёрами; согласовании приёмов звукоизвлечения; передачи голоса от партнёра к партнёру; звуковом балансе в сочетании нескольких голосов, исполняемых разными партнёрами; соблюдении общности ритмического пульса. Синхронность является одним из технических требований совместной игры в инструментальном ансамбле. Одновременное вступление всех ансамблистов обычно достигается незаметным жестом одного из участников ансамбля. С этим жестом полезно посоветовать исполнителям одновременно взять дыхание. Одновременное окончание имеет не меньшее значение. Синхронность вступления и снятия звука достигается значительно легче, если партнёры правильно чувствуют темп ещё до начала игры.

Большого внимания требует тщательная работа над штрихами. Лишь при общем звучании партий может быть определена художественная целесообразность и убедительность решения любого штрихового вопроса. Работа над штрихами – это уточнение музыкальной мысли, нахождение

Современный толковый словарь русского языка Т.Ф.Ефремовой трактует управление как деятельность, направляющая и регулирующая общественные отношения через посредство органов государственной власти.

В философском словаре это понятие определяется как совокупность действий субъекта на изменение и манипуляцию реальными объектами и субъектами по заранее задуманной программе.

В Оксфордском русско-английском словаре слово «управление» переводится на английский язык как management, что означает «искусство сопровождать, направлять».

В одном из первых учебников по научным основам управления управление определялось как целенаправленное воздействие на коллективы людей для организации и координации их деятельности в процессе производства.

Экономическая наука трактует управление как процесс распределения и движения ресурсов в организации с заранее заданной целью, по заранее разработанному плану и с непрерывным контролем результатов деятельности [10].

В социальной психологии управление - это вид индивидуального или группового планомерного воздействия субъектов управления на объекты управления для достижения определенной цели управления. Если объекты - личности или коллективы, управление принимает форму руководства.

В социологии управление предстает как социальный процесс сознательного, на достоверном знании основанного систематического воздействия субъекта управления (управляющей подсистемы) на социальный объект (управляемую подсистему) посредством принятия решения, осуществления планирования, организации и контроля, необходимых для того, чтобы обеспечить эффективное функционирование и развитие социальной системы (организации), достижение ею поставленной цели [10].

Таким образом, «управление» представляет собой сложное многоаспектное понятие, имеющее различные формы проявления в зависимости от области применения. Традиционно управление рассматривается в трёх взаимосвязанных планах: 1) как система; 2) как процесс; 3) как деятельность.

Рассматривая управленческую деятельность, можно отметить, что это процесс выработки, принятия и реализации управленческих решений. Это разновидность профессиональной деятельности, которая направлена на оптимизацию деятельности людей при помощи экономических, административных, психологических и педагогических воздействий, каждое из которых, воздействуя на потребности, ценностные ориентации, позиции, установки личности, группы, коллектива, направляет и активизирует, повышает результативность профессиональной деятельности [12].

Становление и развитие практики управленческой деятельности педагога можно условно разделить на четыре больших периода. В основу предложенной периодизации положена типизация установок, приемов, методов деятельности по организации и контролю образовательного процесса в российской школе.

Первый период - до XVII в. Обучение в то время осуществляла школа мастеров грамоты. Основным приемом обучения было выполнение индивидуальных заданий учителя каждым учеником. Существовала система телесных наказаний для нерадивых и непослушных учеников. В братских школах отсутствовала классно-урочная система, содержание учебного курса

определяли успехи ученика в прохождении программы обучения, выстраиваемой от простого к сложному [8, 9].

Второй период охватывает время с XVII в. до 1917 г. В петровский период государство выработало свои идеалы учителя. Отводимая ему роль государством была - передатчик, проводник знаний путем применения «правильных методов». В екатерининскую эпоху педагог становится государственным служащим (почти чиновник), не имеющим права на самостоятельную педагогическую позицию. В профессиональной деятельности педагога происходил переход от первенства наказания к примату подготовленной учителем методической системы. Во времена Александра II целью образовательной политики правительства стала политическая стабильность в стране. Методы обучения и воспитания колебались от авторитарных до либеральных. Для этой эпохи был характерен постоянный поиск облегчающего усвоения оптимальных методов обучения. Новое коренное изменение социокультурной ситуации в образовании относится ко второй половине XIX в. Во второй половине XIX в. активно велся поиск более совершенных приемов и методов профессионального обучения. Управление образованием рассматривалось как школоведение — направление педагогических исследований, охватывающее содержание и методы руководства школой, организации ее работы в целях обеспечения оптимальных условий для образовательного процесса [8, 9].

Третий период становления практики управленческой деятельности в педагогике охватывает время с 1917 г. до начала 90-х гг. (советский период). В 20-х г. появляется концепция административного управления, направленная на разработку общих проблем и принципов управления организацией в целом. Подход к управлению образовательными учреждениями в советский период сформировал авторитарный стиль взаимодействия между участниками образовательного процесса. Термин «руководство и контроль» стал олицетворять собой внутришкольное управление. В этот период действовали в основном две функции управления: планирование и контроль, педагог рассматривался как проводник директив партии и правительства [8, 9].

С 1992 г. начинается четвертый период в управлении системой образования. С принятием Закона РФ «Об образовании» инновационные процессы включаются в объект внутреннего управления образовательного учреждения. Изменение образовательной идеологии заключается в том, что на смену «субъект-объектной» логике взаимодействия в образовательном процессе приходит логика содействия, сотрудничества. Деятельность педагога по сути становится управленческой. Сегодня педагогу все чаще приходится выполнять функции методиста, диагноста, эксперта, заниматься проектированием своей деятельности (проектировать свой курс, содержание образования и т. д.) [8, 9].

Выводы. Изучение подготовки педагогов, теоретический сравнительный анализ управленческо-педагогической деятельности, рассмотрение ее под углом зрения управленческих функций, позволяют говорить не только о новом направлении педагогической деятельности - педагогическом менеджменте, но и о выделении педагогического менеджмента в качестве объекта профессионального освоения педагогами.

Историко-педагогический анализ управленческого компонента в подготовке специалиста образования, выявил: четкую тенденцию изменения

Педагогика

УДК 785.071.5

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
студентка Ильина Анна Геннадиевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ У СТУДЕНТОВ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ АНСАМБЛЕ

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее эффективные принципы, методы и приемы, способствующие формированию исполнительской культуры студентов в инструментальном ансамбле. Формирование исполнительской культуры должно осуществляться комплексно.

Ключевые слова: формирование, студенты, исполнительская культура, принципы, приемы, методы.

Annotation: In the article the most effective principles, methods and receptions cooperant to forming of culture of students carrying out in an instrumental ensemble, are examined. Forming of culture carrying out must be carried out complex.

Keywords: forming, students, culture carrying out, and principles, receptions, methods.

Введение. Необходимость повышения уровня профессионализма будущих музыкантов ставит перед педагогической наукой задачу внедрения прогрессивных методов, приёмов обучения и воспитания студентов в инструментальном ансамбле.

Учёные А. Алексеев, Г. Землянский, Б. Коган, В. Натансон, Г. Нейгауз посвятили свои труды профессиональной подготовке будущего музыканта. Традиционные представления о содержании музыкально-исполнительского обучения входят в противоречие со спецификой профессиональной подготовки исполнителя, включающей готовность к использованию в самостоятельной практической работе активных форм и методов. Именно в ансамблевом исполнительстве на музыкально-педагогических факультетах учреждений высшего образования заложены огромные возможности формирования такой готовности.

В последнее время в музыкальной педагогике заметно возрос интерес к ансамблевому музицированию не только как к виду исполнительской деятельности, но и как к форме обучения игре на инструменте, которая способна значительно повысить заинтересованность студентов, способствовать созданию благоприятной психологической атмосферы на занятиях, создавать ситуации успешного эстрадного исполнения музыкальных произведений. Вместе с тем, в музыкальной педагогике констатируется недостаточное

композиции определяется не только его содержанием, но и тем, как он соединяется, перекликается с окружающим современным миром.

Литературно-музыкальная композиция вовлекает в подготовку и проведение большие группы учащихся. Готовясь к праздничному вечеру, школьники самостоятельно открывают для себя культурно-исторический художественный путь своего народа. А только познанное самостоятельно по-настоящему превращается в убеждение и характер.

Выводы. Таким образом, для организации массовой музыкальной досуговой деятельности учащейся молодёжи важно знать музыкальные интересы и потребности, уровень музыкальной культуры воспитанников.

Педагогически организованная музыкальная досуговая деятельность подростков и старших школьников должна быть сориентирована на массовые формы работы. При этом такая организация наиболее эффективна, поскольку молодёжная общность функционирует в единстве учебной и досуговой деятельности, это обеспечивает целостность влияния, единство в формировании жизненных принципов и ценностных ориентаций. Рассмотренная методика ориентирует организатора массовой музыкальной досуговой деятельности на обеспечение условий для творческого самовыражения обучающихся.

Литература:

1. Брылин Б. А. Музыкально-творческое развитие учащихся в условиях досуга: монография / Б. А. Брылин. – К.: КГИКК, 1998. – 200 с.

2. Воловик А. Педагогіка дозвілля: підручник / А. Воловик, В. Воловик. – Харків: ХДАК, 1999. – 332 с.

3. Зайцев В. П. Режисура естради та масових видовищ: навч. посібник / В. П. Зайцев. – К.: Дакор, 2003. – 304 с.

4. Смолина Е. А. Четырнадцать нестандартных моделей детского досуга / Е. А. Смолина. – Волгоград: Учитель, 2005. – 128 с.

5. Фурсенко Т. Ф. Музыкальный досуг молодёжи: учебник для студентов по специальности: 53.03.06 «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» / Т. Ф. Фурсенко. – 3-е изд. – Ялта: РИО ГПА, 2015. – 464 с.

образа отечественного педагога от «чистого» предметника к педагогу-менеджеру образовательным процессом; наличие управленческого компонента в содержании профессиональной подготовки педагога в разделе отдельных дисциплин; открытие новых специальностей.

Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты могут служить для обогащения историко-педагогических знаний по изучаемой тематике.

Подготовка будущих педагогов к управленческой деятельности в образовательной организации будет осуществляться более эффективно, если:

– процесс формирования готовности к управленческой деятельности осуществляется с учётом специализации будущих педагогов, содержания и особенностей её осуществления на первичных должностях, в контексте формирования мотивационной, когнитивной, коммуникативной, рефлексивной составляющих готовности;

– созданы необходимые педагогические условия, позволяющие интегрировать управленческие знания и умения будущих педагогов, полученные ими в ходе изучения различных дисциплин, актуализировать их в ходе решения профессиональных учебных задач, прохождения практики и стажировки;

– осуществляется мониторинг процесса формирования готовности, позволяющий в постоянном режиме контролировать его ход, вносить необходимые корректировки, индивидуализировать и дифференцировать с учётом возможностей обучаемых;

- в учебно-воспитательный процесс внедрен базисный компонент управленческой деятельности как фактор реализации модели подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности.

Литература:

1. Баева Г. И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога / Г. И. Баева. - Пермь, 2007. - 80 с.

2. Большаков А.С. Современный менеджмент: теория и практика / А.С. Большаков, В.И. Михайлов. СПб: Питер, 2000. - 416 с.

3. Ванцова Т.Ю. Менеджер образования: особенности управленческо-педагогической деятельности / Т.Ю. Ванцова // Профессиональное образование. 2002. - №10. - С. 4.

4. Вазина К.Я., Петров Ю.Н., Белиловский В.Д. Педагогический менеджмент (концепция, опыт работы). М: Педагогика, 1991, - 268 с.

5. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Педагогический поиск, 2000. - 222 с.

6. Новиков Д.А. Введение в теорию управления образовательными системами. М.: Эгвес, 2009. – 156 с.

7. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами, Издательство: Владос, 2002.

8. Шевелев А. Н. Отечественная школа: История и современные проблемы. Лекции из истории российской педагогики. - СПб.: КАРО, 2003. - 434 с.

9. Образование и педагогическая мысль Крыма (XX - начало XXI столетия): Монография / А.В. Глузман, Л.И. Редькина, С.А. Вишневский, и др.; Под общ. ред. А.В. Глузмана, Л.И. Редькиной. – К.: Знания Украины, 2008. – 359 с.

10. Кураков Л.П., Кураков В.Л. Словарь-справочник по экономике. – Чебоксары: Издательство Чувашского университета, 1999. - 459 с.

11. Харченко К. В. Социология управления: от теории к технологии: Учебное пособие. - Белгород: Обл. типография, 2008. - С.14

12. Филиппов А. В. Признаки управленческой деятельности: Организационная психология / Под ред. Л. В. Винокурова, И. С. Скрипюка. - СП6.: Питер, 2000. - 512 с.

Педагогика

УДК:371.13:7.097

аспирант Милушев Вильдан Рафаэльевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЗДАНИЮ ТЕЛЕПРОГРАММ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. В данной статье раскрываются предпосылки и условия создания студентами гуманитарных специальностей телепрограмм для учащихся общеобразовательных школ. Проводится краткий анализ содержания телевизионного контента, транслируемого на региональных телеканалах России.

Ключевые слова: телевидение, телевизионная программа, учебная программа, медиаобразование, телевизионная культура.

Annotation. This article reveals the causes and conditions for the creation of television programs by students of humanities for students of secondary schools. A brief analysis of the content of television content , broadcast on regional TV channels of Russia.

Keywords: TV, TV program, study program, media literacy, TV culture.

Введение. Система образования в Российской Федерации реализует образовательные программы, которые уже сегодня, готовы решить ряд задач, связанных с медиаобразованием школьников и студентов. В соответствии с Концепцией модернизации российского образования повышаются требования к профессиональной подготовке педагогов, которые не просто должны владеть отдельными *умениями и знаниями* по направлениям своей педагогической деятельности, но и обладать высокоразвитыми ключевыми компетенциями, *знать и уметь* создавать учебные телевизионные программы.

Изучение истории становления и развития телевидения в национальных республиках России на примере Крыма имеет особую значимость, поскольку его возникновение стало шагом в их культурном и национально-государственном развитии. В современном обществе телевидение является универсальным каналом воздействия человека на материальный и духовный исторический опыт. Телевидение представляет собой действенный инструментом ценностного ориентирования личности, выступает не только как средство массовой информации и коммуникации, но и как зеркало, проекция всей объективной действительности.

другому обусловлен участием в предыдущем. В данном варианте единство действия может быть достигнуто простой последовательностью или каким-либо сюжетным приёмом, так называемым сюжетным «ходом».

Кроме общего композиционного решения, в сценарии разрабатываются и композиции составных элементов – конкурсов, игр, концертов, аттракционов, потому что каждая форма массовой музыкальной досуговой деятельности является действием организованным, и это действие строится на основе общих драматургических принципов. Оно должно иметь завязку, развитие и кульминацию, которая, фактически является финалом, развязкой действия, её высшей эмоциональной точкой. Для мероприятия в целом такой кульминационной точкой могут быть заключительный концерт, вручение призов победителям конкурсов, бал участников, фейерверк.

Одним из зрелищных мероприятий с набором концертных номеров разных жанров, с общей темой и формой исполнения, в основу которых положено сюжетное развертывание концертных номеров с единым действием, является *театрализованный концерт.* Развитие действия обеспечивают ведущие, играющие роли персонажей, которые по ходу сценария путешествуют или рассказывают о каком-либо событии. Подобные сюжетные линии описаны в художественной литературе и могут использоваться при создании сценария тематического концерта: Остап Бендер ищет стулья, Чичиков путешествует в поисках мёртвых душ, «машина времени» переносит в разные эпохи, аргонавты отправляются за Золотым руно. Естественно, что при такой театрализации нельзя ограничиться записью эпизодов постановочного плана. Необходимы литературная запись текстов, диалогов персонажей, характеристики персонажей, описание обстановки, изложение хода действия. Тематический концерт – действие сценическое, нуждающееся в оформлении как всей сцены, так и отдельных эпизодов, партитуры светотехники. Каким бы любопытным ни был замысел сценария, какие бы исполнительные силы ни были привлечены для его осуществления, его реализация будет успешной только в том случае, если в нём будут заложены условия для непосредственного включения в действие тех, для кого организуется мероприятие.

Привлекательной формой массовой музыкальной досуговой деятельности молодёжи является *литературно-музыкальная композиция*. В литературно-музыкальных композициях используются средства художественной выразительности двух видов искусств, выполняя и решая собственные задачи, каждый вид искусства дополняет, углубляя и расширяя художественные возможности другого. Поэтому литературно-музыкальная композиция несёт как познавательный интерес, так и воспитывает учеников на лучших традициях, обычаях, обрядах своего народа.

Актуальной темой для учащейся молодёжи являются Рождественские праздники. Народный календарь – энциклопедия жизни, трудовой деятельности, культуры, быта и досуга народа, могучий и гармоничный комплекс идейно-нравственных, эмоционально-эстетических средств воспитания подрастающих поколений. Составление сценария литературно-музыкальной композиции по теме: «Рождественские колядования» предполагает тщательный отбор фольклорного музыкального и поэтического материала. Авторы, ученики и учитель, должны не только собрать материал, но и продумать его расположение, потому что звучание каждого текста в

первом этапе организации и подготовки той или иной формы массовой музыкальной досуговой деятельности, на этапе разработки и написания сценария будущего мероприятия и его воплощения.

Все формы массовой музыкальной досуговой деятельности – педагогически организованные действия. Их организация и практическое воплощение подчиняются определенным принципам, закономерностям, имеют свою драматургию.

Основой организации драматургии массовой музыкальной досуговой деятельности является *сценарий*. Создание сценария и его воплощение – процесс творческий, нуждающийся в выдумке, фантазии, оригинальных приёмах организации действия. Он должен, по словам А. Довженко, иметь действенность и зрелищность, причём зрелище должно быть захватывающим, носить характер «зримого сценария», то есть быть не просто литературно описательным, а предусматривать все эпизоды, узловые моменты действия, как они будут происходить.

Сценарий музыкального массового мероприятия специфический. Специфика заключается в том, что это не художественное произведение, а развернутый план действий, содержащий в себе разнообразные элементы, каждый из которых имеет своё содержание, структуру, свой план действий. В таком сценарии могут объединяться очень разные по характеру компоненты, начиная от концертных номеров и заканчивая конкурсами. При этом каждый компонент может существовать сам по себе, не быть непосредственно связанным с другими, продолжать или опережать их, и только в конечном итоге стать звеном общего ряда, создавая единое впечатление и настроение [3].

Всё это приводит к тому, что практическая реализация сценария требует, кроме главного режиссёра, целой группы помощников режиссёра, каждый из которых работает с отдельным эпизодическим аттракционом, концертным коллективом. Поэтому многоплановые и масштабные формы организации массовой музыкальной досуговой деятельности школьных праздников выходят за пределы компетенции учителя музыки и осуществляются педагогами-организаторами.

Начиная работу над сценарием, необходимо иметь представление о том, для кого и с какой целью будет проводиться мероприятие – воспитательной, образовательной, развлекательной. Состав участников и педагогические задачи предопределяют выбор формы организации массовой музыкальной досуговой деятельности. Следует иметь представление о том, где и когда будет проводиться мероприятие, его продолжительность, сколько людей может быть им охвачено, в каких финансовых расходах он нуждается, какой необходим реквизит. В то же время все эти данные не являются исчерпывающими. В процессе написания самого сценария может возникнуть и чаще всего возникает потребность в дополнительной информации.

Следующий этап работы над сценарием – это его композиционное решение; то есть построение, расположение составных компонентов, установка между ними содержательной и хронологической зависимости, порядок их включения в действие.

Композиционно сценарий может быть построен как монтаж отдельных блоков, эпизодов, каждый из которых сюжетно самостоятельный и объединённый лишь местом, временем и темой. Другой вариант решения – взаимосвязь элементов единым действием, когда переход от одного эпизода к

Формулировка цели статьи. Цель настоящей статьи – раскрыть предпосылки создания студентами гуманитарных специальностей телепрограмм для учащихся общеобразовательных школ. Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования будут использованы в Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»; сети общеобразовательных школ Республики Крым, системе повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время одним из приоритетных направлений определена последовательная и системная модернизация страны развитие телекоммуникационных услуг и переход на цифровое ТВ, что открывает новые перспективы для свободных общественных дискуссий на любые темы. Провозглашенный курс на становление информационного общества выдвигает общефедеральное и региональное ТВ в качестве одного из главных каналов массовой коммуникации.

Задачи модернизации образования на основе медиа-образовательных программ и технологий сформулированы в законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012), в государственных программах «Информационное общество» (2015-2016), «Развитие образования на 2013-2020 годы».

Применение учебных телепрограмм как актуальное направление совершенствования системы образования обосновано в Грюнвальдской декларации медиаобразования (1982), Резолюции ЮНЕСКО о развитии критического медаиобразования (1989), Венской конференции «Образование для медиа и цифрового столетия» (1999), Женевской декларации принципов «Построение информационного общества» (2003), Московской декларации о медиа- и информационной грамотности (2012).

Формирование информационно-образовательного пространства региона включает: издание учебной литературы, выпуск образовательно-просветительских фильмов для населения области с региональной проблематикой, создание системы дистанционного обучения, создание специального канала телевидения. Кроме того оно включает обеспечение образовательных учреждений информационными технологиями и учебно-методическими материалами и комплексами, соответствующими многоуровневой системе знаний [7].

Значительная роль принадлежит региональному образовательному телевидению, направленному на формирование эффективной системы культурно-исторического образования, воспитания и просвещения населения. История, культура, народное творчество - все это должно стать предметом познания, источником социального, личностного, духовного развития человека.

Региональное телевидение оказывается перед необходимостью фундаментальных преобразований. С одной стороны, средства массовой информации отражают изменения в политической, экономической, социальной, культурной сферах местной жизни, с другой же - непосредственно влияет на содержание, направление и интенсивность этих изменений. Формирующаяся система региональной телекоммуникации призвана стать фактором, консолидирующим общество на базе новых ценностей, новой идеологии, создать условия для доступного широким слоям населения

освоения новых идей, позиций, подходов к решению социальных и этнокультурных задач [3].

Современные требования, которые выдвигаются к личности и профессиональным знаниям педагога, обусловлены процессами, которые могут быть объединены глобализацией, как фундаментальным понятием современности. Их внутреннее содержание заключается в унификации требований, повышении качества образования, прозрачности функционирования знания и методик мониторинга его усвоения в учебном процессе. Личностные параметры педагога XX века уходят в прошлое. Их заменяют такие черты, как терпимость, демократизм, политкорректность, открытость. На вопрос о том, как воспитать соответствующие черты у современного педагога, какие при этом должны быть использованы методики, педагогические приемы, современная наука ответа не дает.

Характеристики эпохи постмодерна находят отражение и в экранных художественных и документальных произведениях. Связаны эти перемены и с формированием открытого информационного общества как новой общественно-экономической формации. Она требует новых коммуникационных средств эмоционального воздействия на массовую аудиторию. При этом телевидению, как наиболее массовому средству коммуникации, уготована особая роль. Современный этап перемен, происходящих в социокультурном развитии благодаря научно-техническому прогрессу, побуждает к анализу и оценке идущих в социальной среде многих процессов. К ним относятся те, что воздействуют на выбор тематики жанровых особенностей, формата телепрограмм, чье производство относится к конвейерному способу продукции учебной направленности. Однако научные телепрограммы, учитывая их разнообразие, уже не вписываются в традиционные классические рамки классификации и требуют иного подхода. В этой связи в настоящее исследование, ориентированное на анализ типологических особенностей телепрограмм учебного ТВ, чьей отличительной чертой является способность взаимодействия со школьной аудиторией и формирование взглядов и норм поведения юных телезрителей, выдвигает ряд целей и задач.

Проблема создания телевизионного контента и его разновидностей разработана в исследованиях, посвященных социальному функционированию журналистики и специфике восприятия телевизионной информации. Предпринятый в данном исследовании контент-анализ программ учебного телевидения имеет своей задачей выявление его потенциальных возможностей как медиаресурса. В работах Т.З. Адамьянц, Н.Н. Богомолова, Ж. Бодийяр, Г.В. Кузнецов, Н. Луман, С.А. Муратов, Н.К.Поздняков, В.С. Саппак, А.А. Юровский, Е.Н. Юдина, В.Л. Цвик, заявлена общая концепция относительно содержательного потенциала современного телевещания, его способности оказывать влияние на аудиторию. Отмечается, в частности, что современное телевидение обладает большими технико-технологическими возможностями, которые обеспечивают формирование привлекательного для аудитории видеоряда, расширение тематики и географии телевизионного сообщения. В то же время, в соответствии с терминологией Е.Н. Юдиной, происходит «банализация информационного потока». Все исследователи единодушны в том, что современный телепродукт информационного характера не несёт в себе ярко выраженной аналитической составляющей и не имеет

количеству групп, каждая из которых объединена одним общим названием – песенные конкурсы, аттракционы, игры и др. Когда эти обобщённые названия включаются как дополнительная информация, то делают объявление неинформативным. Например, приглашая принять участие школьников в Новогоднем празднике недостаточно сообщить, что в программе праздника концерт, массовые игры, аукционы, танцы и другие развлечения. Подобный набор развлечений практически есть не только на Новогоднем празднике, а и на большинстве других массовых мероприятий. Поэтому, чтобы полностью реализовать свою рекламную функцию, объявление должно раскрыть безликие «массовые игры, аттракционы, аукционы», показать их наполнение, исходя из специфических особенностей праздника зимы.

Элементы праздника, отражающие его содержание в объявлении, формируют интерес и побуждают молодого человека принять в нём участие. Реклама не должна быть направленной в пустоту, у неё должен быть адрес. Она не должна и возникать из пустоты. Читая объявление или афишу о предложенном мероприятии, учащийся хочет чувствовать того, кто к нему обращается, понимать мотивы, побуждающие его провести данное мероприятие. В одном случае – это стремление развлечь, в другом – познакомить с интересным человеком, в третьем – предоставить информацию.

Среди факторов, которые необходимо учитывать при создании рекламного объявления, особенно нужно выделить два – возраст и образовательный уровень потенциального участника массовой музыкальной досуговой деятельности. Эти два фактора в наибольшей степени влияют на любознательность молодого человека и отношение его к предложенному мероприятию.

Отсутствие возрастной дифференциации в объявлении – это, как правило, отсутствие запланированного количественного и качественного состава аудитории. Так, например, библиотека проводит «Неделю детской и юношеской книги, музыки и кино», обрекая свои действия на неуспех уже самим фактом объединения возрастных категорий. Детским считается возраст до 10-11 лет. С 11-12 лет и до 23-25 рассматривается как период перехода от детства к зрелости и разделяется на три этапа. Первый – это подростковый возраст от 10 до 15 лет. Второй – юношеский от 16 до 18 лет. И третий возрастной период – поздняя юность от 18 до 23-25 лет. Естественно, что объединить интересы такого широкого возрастного диапазона в данном случае невозможно [2].

Объявления должны учитывать и образовательный уровень. Такая необходимость возникает при привлечении школьников к участию в образовательных мероприятиях, в частности, при проведении популярных лекций о музыке.

В настоящее время трудно найти человека, который с одинаковым интересом будет слушать лекцию о музыке на любую тему. Интенсивный информационный поток вынуждает выбирать источник информации, гарантирующий полное удовлетворение познавательных потребностей. Для того чтобы школьник среди разнообразных видов музыкальной досуговой деятельности выбрал лекцию, она должна в полной мере отвечать уровню его духовных запросов, касаться существенных музыкальных интересов. Здесь, как и в рекламе, необходима педагогическая ситуация, возникающая независимо от замысла организаторов. А такой замысел должен существовать уже на

чтобы оно влияло на непроизвольное внимание молодого человека, заставило бы его заинтересоваться, обратить и удержать внимание. Достигается это посредством таких изобразительно-выразительных решений, которые резко отличаются от обычных норм реалистического станкового искусства.

Распространённым и доступным в широкой практике является приём гиперболизации цветового решения. Плакат-объявление, преобразованный в яркое цветовое пятно, вызывает к себе внимание, вынуждает сработать ориентировочный рефлекс, поинтересоваться тем, что это такое. И если человек обратил внимание на плакат, то поневоле запомнит его содержание.

Более сложный приём – изображение детали допустимого целого как основного элемента. Например, в объявлении о танцевальном вечере или о конкурсе бальных танцев подаётся рисунок танцующих туфель вместо фигур танцоров. Такой чисто рекламный приём является достаточно действенным средством привлечения непроизвольного внимания.

В отдельных случаях рекламную задачу можно решить посредством не одного, а нескольких плакатов, дополняющх друг друга. Лучше, когда это происходит путём «нагнетания» ожидания. Плакаты презентуются не все сразу, а постепенно, в течение какого-то времени, по одному ежедневно. При этом необходимо строить их в таком порядке, чтобы содержание было окончательно воспринято только с появлением последнего плаката.

Незавершенность интригует, побуждает делать предположение, заинтересовывает, что же будет дальше. Однако какими бы ни были изобразительно-выразительные находки, фактором, влияющим на решение посетить или не посетить мероприятие, остаётся информация о его содержании, заключённом в названии. От того, насколько точно, ёмко, эмоционально и оригинально будет названо мероприятие, во многом зависит его посещение и успех. Поиск названия – процесс творческий. Его можно вести до того, как разработан сценарий мероприятия, или тогда, когда этот сценарий готов. Чаще всего сначала предусматривается название, а затем пишется сценарий. Такой путь существенно ограничивает поиск. При готовом сценарии значительно легче сформулировать название. Оно может быть подсказано атмосферой, возникающей при прочтении материала в целом, фразой или репликой участника. Здесь стоит сразу же обсудить такой момент, как возможное разногласие или несоответствие интригующего названия самому мероприятию. Спекуляция на интересе приводит к невозвратимым потерям, эти потери не только в неоправданных надеждах молодого человека, но и в том, что таким способом формируется негативное отношение к подобным мероприятиям и к их организаторам. Такие же негативные последствия возникают тогда, когда тиражируются когда-то и кем-то удачно найденные названия, девизы или изобразительные решения. Во-первых, они лишены силы привлечения внимания и возбуждения интереса. Во-вторых, знакомое название вызывает мысль о том, что содержание также знакомо и, следовательно, посещать мероприятие нет никакого смысла.

Часто для привлечения учащихся к массовой музыкальной досуговой деятельности недостаточно одного наименования мероприятия. Нужна дополнительная информация, которая раскрывает его содержание. Подобная информация состоит из перечня составных элементов мероприятия или сжатой его аннотации. При этом стоит учитывать, что при всём многообразии видов и форм массового проведения музыкального досуга, они сводятся к небольшому

информационной насыщенности. Отмечается также, что утрачивает свою актуальность персонифицированность телевизионного сообщения. Эти и аналогичные процессы не могли не сказаться на снижении привлекательности телевидения в воспринимающем сознании реципиента, который в настоящее время имеет возможность самостоятельно формировать информационный и развлекательный контент.

Различные аспекты использования телевещания в системе образования рассмотрены во многих трудах с разной степенью научного осмысления. Так, практические вопросы применения телевидения в высшей и средней школах нашли отражение в работах таких исследователей, как Г.Выгон, А.Гельмот, Е.Глушкова, В.Егоров, В.Ефимов, Л.Зазнобина, Р.Ильин, В.Ключанский, М.Кондаков, Д.Лихачев, М.Овчинникова, Р.Прасолов, Л.Прессман, А.Серобабин, Б.Фирсов, Т.Шабалина, С.Шаповаленко, а также в диссертациях Л.Востоковой, А.Голуб, Л.Гусевой, Э.Иоч, А.Космодемьянской, Д.Ланганки, Эль-Фадтахи З. эль-Бустани.

Телевидение является аудиовизуальным средством массовой информации, в котором слово используется в сочетании с изображением. При этом союз двух главных знаковых систем обеспечивает наилучшие коммуникативные возможности. Функция телевидения состоит в визуализации фактов, событий. Именно поэтому здесь важна внешняя картинка, кадр. Для её создания важно применять все виды речевой деятельности: и письменную, и устную. Закадровый текст пишется до или после информационного повода, затем начитывается в студии. Если это не прямой эфир, то его можно записывать многократно, внося улучшения и исправляя речевые и смысловые неточности. Теленовость должна быть понятна, легка для восприятия настолько, чтобы её можно было пересказать кому-либо. Эта легкость достигается целым рядом языковых средств: запретом на канцеляризмы, жаргонизмы и использованием средств художественной выразительности речи, кратких синтаксических единиц, жесткой логикой построения высказывания [9].

Рассматривая характерные особенности радио- и телевизионной аудитории, отечественный психолог А.А. Леонтьев обращает внимание на то, что аудитория, с которой имеет дело выступающий по радио или телевидению, определяет особые требования к его речевому поведению, среди которых знание того, о чем говорит выступающий, его искренность, правдивость, убежденность в том, что он говорит (определенная лексика, вызывающая доверие, просто, понятно и целесообразно), умение донести свои знания, мысли до аудитории (коммуникативные характеристики, понятность адресату, простота восприятия) и др.

Проведённый анализ состояния разработанности проблемы в науке и практике позволил выявить объективно существующее противоречие между огромным потоком неконтролируемой, антикультурной, деструктивной информации регионального вещания и малым из них процентом учебных телепрограмм.

Выявленное противоречие позволило сформулировать проблему исследования, которая заключается в рассмотрении методологических основ разработки технологии подготовки студентов гуманитарных специальностей к созданию телепрограмм для учащихся общеобразовательных школ.

Методологическую основу исследования составили идеи:

– личностно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев,

В.В. Сериков и др.), предполагающего создание условий в учебном процессе для полноценного развития личностных функций субъектов образовательной деятельности;

– компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, А.В. Хуторской и др.), определяющего соответствие знаний и умений специалиста реальному уровню сложности выполняемых им задач;

– комплексного подхода (П.К.Анохин, П.В.Алексеев, В.Н.Садовский и др.), рассматривающего систему образования как комплекса взаимодействующих элементов.

Взаимосвязь методологических подходов строится на основе учета связей теории и практики, что позволяет определять теоретические и практические результаты исследования.

Теоретическая основа исследования. Гносеологическая и семантическая характеристики телевидения содержатся в трудах теоретиков коммуникации, таких как Б.Багдикян, Э.Багиров, В.Баскаков, Р.Борецкий, Л.Войтасик, Г.Воробьев, О.Дворниченко, В.Ждан, О.Нечай, Н.Петрович, Вл.Саппак, Б.Сапунов, Н.Утилова, В.Цвик, А.Юровский, М.Ярошевский и др.

В разработке темы жанровых и эстетических особенностей образовательного и научно-популярного телевидения большую роль сыграли труды Б.Альтшуллера, Э.Багирова, Р.Борецкого, Г.Вачнадзе, Л.Дмитриева, В.Егорова, Ю.Зандбенрга, А.Згуриди, Дж.Клеппера, Л.Кулешова, Р.Соболева, Е.Теплица, Б.Фирсова, В.Шрамма, К.Христианса, Д.Хавкриджа, Р.Эллмора, Н.Чигорина, В.Шкловского, Л.Трауберга.

Характеристика психологических и социальных основ телевидения, находящего применение в системе образования отражается в работах Е.Артемьевой, Б.Величковского, Л.Войтасика, Л.Воронина, Г.Гуревича, Г.Картера, Л.Козлова, А.Леонтьева, А.Лурия, Л.Матвеевой, И.Пименовой, Г.Предвечного, Ю.Шерковина, Н.Шкопорова. Опыт применения учебного телевидения в РФ и за рубежом, а также материалы межвузовских и международных семинаров представляет научный интерес и позволяет составить общую картину использования телевидения в образовательном процессе. Основанные на результатах практических экспериментов и статистическом материале работы И.Провада, Т.Шермергора, М.Ушакова, В.Вислобокова, Н.Тарбаева, М.Шмидта, М.Антипина, А.Дорошкевич, Р.Борма, В.Иванова-Циганова, Я.Ожеховского, Н.Рассохина, с большой степенью достоверности обобщают опыт практической деятельности в области научного телевидения.

В различные возрастные периоды существуют неодинаковые возможности для нравственного воспитания. Ребенок, подросток и юноша, например, по-разному относятся к различным средствам воспитания. Знания и учет достигнутого человеком в тот или иной период жизни помогает проектировать в воспитании его дальнейший рост [2].

В разные возрастные периоды личного развития количество социальных институтов, принимающих участие в формировании ребенка как личности, различны. В процессе развития личности ребенка от рождения до трех лет доминирует семья. В дошкольном детстве к воздействию семьи добавляется влияние общения со сверстниками, другими взрослыми людьми. С поступлением в школу открывается новый мощный канал воспитательного воздействия на личность ребенка через сверстников, учителей школьные

телевидению.

Задача объявления – сообщить о мероприятии, его содержании, дате и месте проведения. Каждый из этих элементов, составляющих общую структуру объявления, размещается в определенной последовательности, обусловленной психологическими закономерностями восприятия. Человека, в первую очередь, интересует название мероприятия, а во вторую – содержание (наполнение), организатор и дата, место и время проведения. Учитывая это, композиция плаката строится таким образом, чтобы отделить, в первую очередь, основной элемент и обеспечить последовательность восприятия других. Здесь возможно несколько композиционных решений.

При компоновке текста объявления его не стоит загружать избыточной информацией, то есть словами «произойдёт», «объявление», «на тему» повторным написанием даты (симметрично с двух сторон), вторичным напоминанием названия мероприятия со словом «начало» (начало вечера, начало встречи).

В практике создания плакатов-объявлений широко используются типичные названия мероприятий, указывающих на форму их проведения: вечер отдыха, детский утренник. Такая информация правомерна, но недостаточна, потому что лишена конкретности и нуждается в дополнительном разъяснении. Её стиль и содержание зависят от предполагаемой аудитории и характера мероприятия.

Для аудитории заинтересованной или подготовленной достаточно перечислить основные элементы предложенного мероприятия. Для малоподготовленной аудитории, которая не имеет определенного интереса, текст нужно строить так, чтобы он заинтересовал. Существенным фактором, вызывающим непроизвольное внимание к объявлению, является рисуемая или фотографическая информация. В условиях дефицита времени и напряжённости повседневной жизни такая информация легко преодолевает разнообразные психологические барьеры – следствие усталости, предубеждения или пассивности внимания. Действуя на зрителя не только и не столько текстовым объяснением, сколько эмоциональной художественной выразительностью, она воспринимается точнее и быстрее, чем другие визуальные или текстовые громоздкие рекламные выступления радио и телевидения.

Среди изобразительных элементов объявлений и афиш особый интерес вызывает использование символов и эмблем. При их восприятии в сознании человека возникают определенные ассоциации, вызванные условным изображением какого-то понятия, явления или идеи. Эти ассоциации дают возможность в предельно сжатой форме выразить целевую и содержательную направленность мероприятия.

Действенным элементом формирования внимания и интереса к рекламируемому мероприятию являются *эмблемы*, используемые как «фирменный знак» досугового учреждения или циклического мероприятия. Такое изображение становится постоянным элементом объявления или афиши, приглашений и программ. Учащийся привыкает к нему, воспринимает ассоциативно с тем, кто и что делает, создаётся установка относительно мероприятия.

Необходимо найти такие изобразительно-выразительные приёмы рекламного объявления, которые позволили бы перенести его из зоны безразличия к зоне переживания. Иначе говоря, построить его таким образом,

возникает в тех случаях, когда мероприятие проводится на улице, площади, парке и концентрируется в одном локальном месте. Рассредоточенность «блоков» мероприятия, возможность свободного передвижения, степень громкости звукового сопровождения позволяет сберечь настроение, дифференцировать аудиторию соответственно её интересам.

Уровень громкости звукового сопровождения, создавая атмосферу праздничности, одновременно может негативно влиять на психику учащихся и на их поведение. Исследования психиатров свидетельствуют о том, что действующий в течение длительного времени сильный шум может вызывать асоциальное поведение. Превышение допустимого уровня шума деформирует социальное поведение, правила взаимных отношений между людьми. Нарушается общение и возможный контакт. У многих людей шум вызывает такое раздражение, что они стремятся как можно быстрее уйти от его источника. Шум вызывает плохое настроение и порождает враждебное отношение к окружающим.

Для подросткового и юношеского возраста шум, иногда даже очень сильный, является своеобразным акустическим наркотиком. Способствуя повышению уровня адреналина, шум в психологическом отношении предопределяет временное исчезновение чувства неуверенности, тоски, скуки, одиночества. Этим объясняется тяга молодёжи к беспрестанному влиянию шума, атмосферы высоких децибел. В этом – одна из негативных сторон шоу-бизнеса, который использует данный психологический эффект в молодёжной музыкальной досуговой деятельности.

Формирование оптимального количества участников массовой музыкальной досуговой деятельности является необходимым условием и для тех мероприятий, которые проводятся в замкнутой среде помещений – центрах досуга, лекториях, зрительных залах. Так, если популярная лекция или встреча могут проходить при переполненном зале, то беседа или диспут – в аудитории, не превышающей 50-70 человек. Увеличение этого количества превращает присутствующих в безликую массу. Кроме того, многочисленность аудитории сковывает молодого человека, удерживает от вопросов или высказываний, которые нужно выразить при всех вслух. А без этой активности диспут и беседа теряют своё содержание.

Основным инструментом формирования массовой аудитории, позволяющим вовлечь школьников в массовую музыкальную досуговую деятельность, является *реклама*. Психологически обоснованная реклама – это действующий канал передачи необходимой информации учащимся. Сообщая о будущем мероприятии, необходимо учитывать те особенности, вкусы, навыки, ценностные ориентации той категории людей, на которых оно рассчитано, видеть того адресата, которому направлено. Реклама может быть сжатой, деловой, шутливой, то есть разной в зависимости от аудитории.

Рассматривая рекламу как основной способ привлечения учащихся к участию в музыкальной массовой досуговой деятельности, среди её форм следует особо выделить *плакат.* Плакат – объявление и его разновидность – *афиша* являются средством информации о будущем концерте или музыкальном спектакле. Объявление воспринимается быстрее и точнее, чем реклама в прессе, на радио, по телевидению. Относительно объявлений в форме плаката не существует того предубеждения, которое может вызвать рекламное сообщение в средствах массовой информации, в частности, по

учебные предметы и дела. Расширяется сфера контактов со средствами массовой информации. С развитием новых коммуникационных технологий и ростом количества средств массовых коммуникаций, а также относительная свобода в выборе и подаче материала увеличило роль этого фактора социализации.

Начиная с подросткового возраста, большую роль в развитии личности играет общение со сверстниками, друзьями, среди которых ребенок проводит большую часть своего времени. В современном обществе одним из друзей младшего школьника становится телевизор.

Для каждой социальной группы можно определить следующие цели образовательного телевидения:

для учащихся и студентов:

-формирование ценностных установок на развитие личности обучающихся в условиях современного образования;

-формирование духовно-нравственной, социально-активной, творческой личности;

-воспитание патриотизма, любви к родному краю, чувства национальной гордости и уважения к обычаям и традициям предков;

для педагогических работников:

-продвижение современного образования и развитие новых образовательных технологий;

-повышение качества и эффективности педагогического труда;

для широкого круга населения:

-формирование общей культуры населения;

-повышение роли и значимости образования.

Исследователи ТВ-культуры выявляют отличие ТВ-событий от того, что в повседневности социум называет фактами реальной жизни. Реальные события случаются только однажды и являются необратимыми и неповторимыми, в то время как драма только выглядит как реальное событие и может быть повторена по акту воли. Мир действительности предстает в реальности масс медиа как расколотый на множество эпизодов, которые не репрезентируют события, а сплетаются с ними, что делает современное телевидение похожим на мозаику образов и событий, рекламы и новостей [8].

Если в минувшую эпоху передачи ТВ структурировались в соответствии с различными параметрами - возрастными, социальными, по интересам, образовательными, профессиональными, что соответствовало как ценностным структурам социума, так и его стратификации, то в постсоветский период эта четкая структурированность утрачивается и исчезает. Картина, которую представляют собой отечественные медиа, сегодня аморфна, расплывчата, вторична. Раньше существовал четкий образ-модель подростка или молодого человека, на который ориентировалась вся структура масс медиа. С потерей идентичности молодого человека исчезает и образ идеального потребителя продукции видеокультуры, совершенно необходимый для функционирования технологической системы массовой коммуникации. К примеру, необходимо знать, во сколько современный ребенок ложится спать, чтобы определить время показа передачи «Спокойной ночи, малыши». Этот кризис наиболее очевиден при анализе программ независимых телестанций, которые практически все эфирное время отдают музыкальным клипам и программам по заявкам. Только при создании адекватной воспитательной модели возможен

выход из этого кризиса.

Выводы. Образовательные стратегии с использованием средств массовой информации должны реализовываться с учётом уровня сформированности педагогических навыков студентов, что позволит индивидуализировать и дифференцировать процесс формирования профессиональных компетенций будущих специалистов сферы образования, преодолеть трудности в личностно-профессиональном развитии на этапе вузовского обучения и минимизировать возможные коммуникативные трудности в будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. - М.: Просвещение, 1979.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций. - М.: Просвещение, 1988.
3. Балаховская, Т. Н. Три назначения мультимедиа // Компьютер пресс. 1995.
4. Бойко, Е. И. К постановке проблемы умений и навыков в современной психологии // Советская педагогика. 1955.
5. Глузман А. В. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине: дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования». - К.: Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины, 1997.
6. Глузман А.В. Университетское педагогическое образование: Опыт системного исследования. К., 1997.
7. Грачев Г.В. Информационно-психологическая безопасность личности: состояние и возможности психологической защиты. - М.: Изд-во РАГС, 2008.
8. Зазнобина Л.С. Медиаобразование в школе // Педагогика. - 2006. - № 1.
9. Кулибаба С.И. Медиапространство и трансляция духовных ценностей // Медиакультура новой России: методология, технологии, практики: материалы Междунар. науч. конф. / под ред. Н.Б. Кириловой [и др.]. Екатеринбург, 2007. Т. 2.
10. Сластенин В.А. и др. Педагогика. - М.: Школа-пресс, 2008.

деятельностью отдельных коллективов и являются традиционной формой фиксации значимых событий в их жизни.

Организационно праздник представляет собой динамическую систему, которая объединяет разнообразные по формам массовые мероприятия, позволяющие одновременно удовлетворять потребности на разных уровнях досуговой деятельности. Любой праздник не существует сам по себе. Он сопровождается целой системой вспомогательных действий. Практически каждый праздник имеет свою, характерную для него структуру, свой обрядовый и ритуальный фон, что придает ему оригинальность и неповторимость. Праздники не только аккумулируют сложившиеся традиционные формы поведения, но и регулируют цикличность, будучи своеобразной календарной структурой духовной жизни человека, его этнокодом.

Какой бы ни была повседневность, именно посредством праздников народ возвеличивается и настраивается на оптимистичную волну. Любой праздник в молодёжной среде в большей или меньшей степени является результатом педагогической организации. Вопрос только в том, насколько внешне заданные обстоятельства праздника согласовываются с потребностями и стремлениями самого молодого человека. В тех случаях, когда этот баланс достигнут, субъективно человек воспринимает праздник как положительно эмоционально окрашенное событие без всякого внешнего давления и регламентации, а объективно праздник является полноценным воспитательным мероприятием. Нарушение баланса приводит к деформации сути праздничной ситуации и как следствие – к педагогическому результату обратному от ожидаемого.

Фактором, оказывающим позитивное влияние на формирование праздничного настроения, является не только, а чаще всего не столько именно – праздник, а его ожидание, то есть праздничная ситуация. Чтобы такой механизм заработал, чтобы возникла атмосфера массового ожидания, недостаточно самого факта праздника. Ему должен предшествовать целый ряд подготовительных мероприятий.

В зависимости от масштабов и социальной значимости праздника накануне средства массовой информации рассказывают о его истории, предыдущих формах проведения, о том, кто и как готовится к празднику, как художественно оформляются места его проведения. Так же формируется праздничная ситуация в учебных коллективах. Разница лишь в масштабах и средствах.

Вместе с подготовкой праздничной ситуации необходимо попытаться её сохранить в течение всего празднования. Это зависит от ряда факторов, среди которых, в первую очередь, стоит выделить два. Первый, субъективный, суть которого состоит в соответствии индивидуальным экспектациям (ожиданиям) праздника. Второй, объективный, заключается в том, чтобы максимально создать праздничную обстановку для участия каждого в этом празднике. Из этих двух факторов второй в значительной мере влияет на первый.

Существуют границы допустимого количества обучающихся, участвующих в празднике. И если количество школьников в данном пространстве превышает оптимальный уровень, а в критические моменты – вообще, недопустимый, учащийся перестаёт воспринимать всё, что происходит. Их восприятие будет сосредоточено только на большом количестве людей, и они будут пытаться покинуть эту среду. Такая ситуация

Keywords: mass musical dosugovaya activity, teenagers, studying young people, method of organization of mass forms of musical dosugovoy activity.

Введение. Перемены, происходящие в нашем обществе, обусловили необходимость обновления содержания образования и воспитания школьников, поиска новых методов, технологий воспитания при организации массовой музыкальной досуговой деятельности подростков и учащейся молодёжи.

Ряд исследователей, среди которых Б. Брылин, В. Дряпика, Н. Саркитов, Е. Смолина, Г. Шостак, изучали различные аспекты музыкального воспитания учащихся подросткового и старшего школьного возраста во внеурочное время. Педагоги отметили отрицательное влияние шоу-бизнеса на молодёжь, вследствие чего формируются нездоровые вкусы и предпочтения в сфере музыкальной культуры, «поклонение идолам» кино, телевидения, эстрады, проявляется асоциальное поведение, которое носит агрессивный характер и обусловливает соответствующее содержание досуговой деятельности. Острота проблемы подросткового и молодёжного досуга усиливается тем, что современная внешкольная или внеклассная работа охватывает незначительное количество детей и далеко не всегда создает условия для действительно досуговой, то есть свободной деятельности.

Формулировка цели статьи. Рассмотреть особенности организации массовой музыкальной досуговой деятельности подростков и учащейся молодёжи, а также предложить методику её организации.

Изложение основного материала статьи. Музыкальное воспитание в школе не ограничивается уроками музыки, оно продолжается в организованных формах музыкального досуга, во внеклассной музыкальной работе. Существует много форм внеклассной музыкальной работы, их можно объединить в две основные виды: массовые и групповые. Само название «массовые формы» свидетельствует о том, что они объединяют большое количество школьников, не требуя от них особых способностей, специальных знаний и навыков. Эти мероприятия эпизодические, они не требуют планомерных занятий, достаточно только желания и заинтересованности, и школьники станут их участниками. К массовым формам организации музыкального досуга учащейся молодёжи относятся лекции-концерты, коллективное посещение оперных представлений, концертов симфонической или современной эстрадной музыки, массовые музыкальные праздники, конкурсы, смотры, дискотеки.

Понятие массовости относительно музыкальной досуговой деятельности содержит в себе не столько количественную характеристику, сколько указывает на общедоступность и нерегламентированность участия в ней, что и предопределяет процесс её организации. Основными инструментами этого процесса является праздничная ситуация и реклама.

Праздничная ситуация – это особые обстоятельства, связанные с приподнятым настроением большой группы людей, вызванным общими позитивными эмоциями ожидания праздника. Праздничная ситуация создаётся системой общенародных, государственных, религиозных, региональных, местных, профессиональных праздников. Большинство из них отражают важные события в истории и современной жизни общества и связаны с красными датами календаря, некоторые из них – с трудовой или учебной

Педагогика

УДК:378.2

студентка Мирошникова Анастасия Алексеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
кандидат педагогических наук Коник Оксана Геннадиевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОСНОВНЫЕ ОБЛАСТИ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена роли информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе дошкольной организации. Выделены ключевые направления информатизации дошкольной образовательной организации. Рассмотрены основные области и проблемы использования информационных технологий, и их преимущества перед традиционными средствами обучения.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, воспитательно-образовательный процесс, дошкольная образовательная организация, ИКТ-компетентность, компьютер, интернет.

Annotation. The article focuses on the role of information and communication technologies in educational process in preschool institutions. The main directions of modernization of preschool educational institution. The main areas and problems of using information technologies, and their advantages over traditional learning tools.

Keywords: information and communication technologies, educational process, preschool educational institution, ICT competence, computer, Internet.

Введение. В условиях современного развития общества и производства невозможно себе представить мир без информационных ресурсов, не менее значимых, чем материальные, энергетические и трудовые. Человек, умело и эффективно владеющий технологиями и информацией, имеет другой, новый стиль мышления, принципиально иначе подходит к оценке возникающих проблем, организации своей деятельности.

Имеющийся в настоящее время отечественный и зарубежный опыт информатизации среды образования свидетельствует о том, что она позволяет повысить эффективность образовательного процесса. Однако действующая система дошкольного образования существенно отстает от процессов, происходящих в школе и обществе в целом, где наиболее важным и значительным товаром становится информация, способы ее хранения и использования.

Компьютер, мультимедийные формы как инструменты для обработки информации могут стать мощным техническим средством обучения, коммуникации, необходимыми для совместной деятельности педагогов,

родителей и дошкольников.

Одно из главных условий внедрения информационных технологий в ДОО – с детьми должны работать специалисты, знающие технические возможности компьютера, имеющие навыки работы с ними, четко выполняющие санитарные нормы и правила использования компьютеров, владеющие методикой приобщения дошкольников к новым информационным технологиям. Учитывая это, первостепенной задачей в настоящее время становится повышение компьютерной грамотности педагогов, освоение ими работы с программными образовательными комплексами, ресурсами глобальной компьютерной сети Интернет для того, чтобы в перспективе каждый из них мог использовать современные компьютерные технологии для подготовки и проведения занятий с детьми на качественно новом уровне.

Педагог, который ведет занятия с использованием мультимедиа-проектора, компьютера, имеет выход в Интернет, обладает качественным преимуществом перед коллегой, действующим только в рамках традиционных технологий.

Формулировка цели статьи. Анализ современных исследований и опыта работы ДОО свидетельствует о том, что в современной ДОО информационные технологии могут использоваться в следующих направлениях:

– управление дошкольной организацией (использование информационно-коммуникационных средств заведующим дошкольной организацией для ведения различных видов документации и отчетности, обмен опытом и общение на расстоянии с коллегами);

– образовательный процесс (подготовка наглядного материала для использования его в образовательной деятельности, реализация проектной деятельности, использование мультимедийных досок в образовательной деятельности, непрерывное педагогическое образование, участие педагогов в конференциях и конкурсах, подготовка документации группы, написание планов и др.);

– взаимодействие с семьей, социальными партнерами (обновление сайта дошкольной организации фото и видео материалами, консультациями для родителей; дистанционная работа с родителями, оформление видео материалов для демонстрации их на родительских собраниях).

Однако множество дошкольных организаций не могут использовать все возможности информационных технологий, так как нет специального оборудования, не у всего педагогического персонала имеются специализированные навыки работы с инновационными компьютерными средствами и программами.

Изложение основного материала статьи. Социально-экономические изменения в России привели к необходимости модернизации многих социальных институтов, и в первую очередь системы образования. Новые задачи, поставленные сегодня перед образованием, сформулированы и представлены в законе «Об образовании Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29.12.2012 г.) и образовательном стандарте нового поколения. Информатизация образования в России – один из важнейших механизмов, затрагивающих все основные направления модернизации образовательной системы. Ее основная задача – эффективное использование следующих важнейших преимуществ информационно-коммуникационных технологий: возможность организации процесса познания, поддерживающего

Проводя экспериментальную работу, мы не забывали о роли родителей в экологическом воспитании ребенка, о важности совместной работы в данном направлении семьи и дошкольных учреждений. Именно непосредственное участие родителей, семьи окажет помощь педагогу в деле формирования экологической культуры подрастающего поколения.

Обработка результатов опытно-экспериментальной работы позволяет сделать следующие **выводы**: дошкольники, вовлеченные в формирующий эксперимент, демонстрируют активную позицию в отношении к природе: требовательность к себе и другим в соблюдении правил экологически целесообразного поведения, активную защиту живого, пытаются предупредить негативные поступки других, поправляли последствия их неправильного поведения в природе.

Литература:

1. Абульханова К. А. Психология и педагогика. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 359 с.
2. Бабанский К.С. Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса. – М.: Педагогика, 1995. – 435 с.
3. Байкова Л.А., Гребенкина Л.К., Еремкина О.В. Методика воспитательной работы. – М.:ИНФРА-М, 2012. – 435 с.
4. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб. Речь, 2004. – 272 с.
5. Никитин Б. П. Развивающие игры. – М.: Педагогика, 2000. – 367 с.
6. Сиденко А. Игровой подход в обучении // Народное образование. - 2010. - № 8. - С. 134 - 137.
7. Шмаков С.А. Игра и дети. – М.: Знание, 1999. – 256 с.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1997. – 304 с.

Педагогика

УДК 379.825:78

кандидат педагогических наук, доцент Фурсенко Татьяна Фёдоровна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ОРГАНИЗАЦИЯ МАССОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ И УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЁЖИ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей организации массовой музыкальной досуговой деятельности подростков и учащейся молодёжи. Предложена методика организации массовых форм музыкальной досуговой деятельности учащейся молодёжи.

Ключевые слова: массовая музыкальная досуговая деятельность, подростки, учащаяся молодёжь, методика организации массовых форм музыкальной досуговой деятельности.

Annotation. The article is devoted to consideration of features of organization of mass musical dosugovoy activity of teenagers and studying young people. The method of organization of mass forms of musical dosugovoy activity of studying young people is offered.

знаниям - к постижению нового. Это всё так пригодится им во взрослой жизни. С. А. Шмаков в качестве концептуальной идеи полагает, что в игре дети делают всё как бы втроём: их разум, их подсознание, их фантазия - всё это участвует в игровом самовыражении растущего человека. В игре выявляется потребность ребёнка в саморазвитии.

Игра, по мнению Шмакова, является, с одной стороны, моделью, образцом жизни, а с другой - источником веселья, бодрости, радости, мажорного тонуса жизни [2]. Игра имеет значение и для формирования дружного детского коллектива, и воспитания самостоятельности, и для стимулирования положительного отношения к труду, и для исправлений некоторых отклонений в поведение отдельных детей, и ещё для многого другого.

Если дети в коллективе будут обладать всеми этими качествами, то процесс дальнейшего их обучения в школе пойдёт интереснее, быстрее, качественнее. Не нужно будет детей заставлять что-то делать, учить, им это будет самим интересно, они станут стремиться к знаниям.

Экспериментальной базой нашего исследования явилось дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №8 «Одуванчик» г. Усть Джегуты Микрорайона Московский. В эксперимент были вовлечены воспитанники средних, старших и подготовительных групп, а также педагоги дошкольного учреждения и родители воспитанников.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал малый процент воспитанников, обладающих высоким или средним уровнем экологических знаний. Большей части воспитанников был присущ низкий уровень владения экологическими знаниями.

Это подтвердило необходимость проведения опытно-экспериментальной работы.

Основными направлениями нашей экспериментальной программы являлись:

- интегрированные занятия;
- проведение разнообразных игровых ситуаций;
- составление экологических сказок;
- совместная работа по экологическому воспитанию дошкольников педагогов и родителей.

В своей экспериментальной работе мы широко использовали занятия в уголке природы.

Нами в процессе формирующего эксперимента широко использовалась интеграция, что способствовало эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его экологической культуры.

Экологические знания интегрировались во все виды занятий, предусмотренные программой ДОУ.

Как известно, обучение будет эффективным в том случае, если у ребенка эмоциональное отношение к этому процессу. Несомненно, включение элементов сюжетно-ролевой игры в процесс формирования у детей представлений о природе создаст эмоциональный фон, который обеспечит более эффективный результат усвоения знаний.

Реализуя свою экспериментальную программу, мы регулярно проводили с детьми развлекательные мероприятия, которые помогали детям в игровой форме уточнить и обобщить полученные на занятиях знания, а педагогу давали возможность выявить пробелы в знаниях детей.

деятельностный подход к учебному процессу; индивидуализация учебного процесса при сохранении его целостности; создание эффективной системы управления информационно-методическим обеспечением образования.

Ключевыми направлениями процесса информатизации ДОО являются:

1. Организационное: модернизация методической службы; совершенствование материально-технической базы; создание определенной информационной среды.

2. Педагогическое: повышение ИКТ-компетентности педагогов ДОО; внедрение ИКТ в образовательное пространство [4].

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» (№273-ФЗ от 29.12.2012 г.) дошкольное образование является одним из уровней общего образования. Поэтому информатизация детского сада стала необходимой реальностью современного общества. Компьютеризация школьного образования имеет довольно длительную историю (около 20 лет), но в детском саду такого распространения компьютера еще не наблюдается. При этом невозможно представить работу педагога (педагога ДОО в том числе) без использования информационных ресурсов.

В соответствии с документом «ФГОС к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования», утвержденным приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155, одним из требований к педагогической деятельности является владение информационно-коммуникационными технологиями и умение применять их в воспитательно-образовательном процессе.

Использование ИКТ дает возможность обогатить, качественно обновить воспитательно-образовательный процесс в ДОО и повысить его эффективность.

Рассмотрим основные области применения ИКТ педагогами ДОО [5]:

1. Ведение документации. В процессе образовательной деятельности педагог составляет и оформляет календарные и перспективные планы, готовит материал для оформления родительского уголка, проводит диагностику и оформляет результаты, как в печатном, так и в электронном виде. Важным аспектом использования ИКТ является подготовка педагога к аттестации. Здесь можно рассматривать как оформление документации, так и подготовку электронного портфолио.

2. Методическая работа, повышение квалификации педагога. В информационном обществе сетевые электронные ресурсы – это наиболее удобный, быстрый и современный способ распространения новых методических идей и дидактических пособий, доступный методистам и педагогам независимо от места их проживания. Информационно-методическая поддержка в виде электронных ресурсов может быть использована во время подготовки педагога к занятиям, для изучения новых методик, при подборе наглядных пособий к занятию.

Сетевые сообщества педагогов позволяют не только находить и использовать необходимые методические разработки, но и размещать свои материалы, делиться педагогическим опытом по подготовке и проведению мероприятий, по использованию различных методик, технологий.

Современное образовательное пространство требует от педагога особой гибкости при подготовке и проведении педагогических мероприятий. Педагогу необходимо регулярное повышение своей квалификации. Возможность

осуществления современных запросов педагога также возможно с помощью дистанционных технологий. Дистанционные курсы повышения квалификации позволяют выбрать интересующее педагога направление и обучаться без отрыва от основной образовательной деятельности [3].

Важным аспектом работы педагога является и участие в различных педагогических проектах, дистанционных конкурсах, викторинах, олимпиадах, что повышает уровень самооценки, как педагога, так и воспитанников. Очное участие в таких мероприятиях часто невозможно из-за удаленности региона, финансовых затрат и других причин. А дистанционное участие доступно всем.

3. Воспитательно-образовательный процесс. Воспитательно-образовательный процесс включает в себя: организацию непосредственной образовательной деятельности воспитанника, организацию совместной развивающей деятельности педагога и детей, реализацию проектов, создание развивающей среды (игр, пособий, дидактических материалов) [6]. Использование Internet-ресурсов позволяет сделать образовательный процесс информационно емким, зрелищным и комфортным.

4. ИКТ в работе с родителями: возможность продемонстрировать любые документы, фотоматериалы, видео и фотопрезентации; оперативно получить информацию; использовать ИКТ на родительских собраниях; оптимально сочетать индивидуальную работу с групповой [7].

Средства ИКТ помогают педагогу разнообразить формы поддержки образовательного процесса, повысить качество работы с родителями воспитанников, а также популяризировать деятельность воспитателя группы и детского сада в целом. Преимущества их использования во взаимодействии с семьями дошкольников очевидны и заключаются в следующем:

- минимизация времени доступа родителей к информации;
- возможность воспитателя продемонстрировать любые документы, фотоматериалы;
- обеспечение индивидуального подхода к родителям воспитанников;
- оптимальное сочетание индивидуальной работы с родителями и групповой;
- рост объема информации;
- оперативное получение информации родителями;
- обеспечение диалога воспитателя и родителей группы;
- оптимизация взаимодействия педагога с семьей.

В условиях развития современного общества все еще немногие педагоги используют разнообразные формы работы с родителями дошкольной группы с использованием ИКТ (сотовая связь, сайты ДОО, общение с родителями по электронной почте, использование личной веб-страницы). Данные формы работы используются с целью решения актуальных проблем развития детей при взаимодействии воспитывающих взрослых.

Значительно изменилось понимание роли компьютерных технологий в процессе преподавания. Первоначально большинство педагогов были убеждены, что назначение ИКТ – быть подручным материалом, который можно изредка использовать, нынешнее же понимание роли ИКТ, что компьютер был создан для того, чтобы во многом облегчить труд человека повысить его производительность [1]. Древняя китайская мудрость гласит «Расскажи мне – и я забуду. Покажи мне – и я запомню. Вовлеки меня – и я пойму».

эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире.

Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». Воспитательное значение игры во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных особенностей, от правильного методического руководства взаимоотношениями детей, от четкой организации и проведения всевозможных игр.

Игра – отражение жизни. В этой условной обстановке, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни. Подражание взрослым в игре связано с работой воображения. Ребенок не копирует действительность, он комбинирует разные впечатления жизни с личным опытом. Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания.

В игре ребенок начинает чувствовать себя членом коллектива, справедливо оценивать действия и поступки своих товарищей и свои собственные. Задача воспитателя состоит в том, чтобы сосредоточить внимание играющих на таких целях, которые вызывали бы общность чувств и действий, способствовать установлению между детьми отношений, основанные на дружбе, справедливости, взаимной ответственности.

Игра – важное средство умственного воспитания ребенка. Знания, полученные в детском саду и дома, находят в игре практическое применение и развитие. Воспроизводя различные события жизни, эпизоды из сказок и рассказов, ребенок размышляет над тем, что видел, о чем ему читали и говорили; смысл многих явлениях, их значение становится для него более понятным [2].

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания. Поэтому опора на игру - это важнейший путь включения детей в учебную работу без психологических сдвигов и перегрузок. Вся детская деятельность синкретична, т. е., в известной степени, слитна, неразделима. И это единство возникает благодаря воображаемой, условной ситуации, в которой происходит процесс детского творчества. Игра как бы синтезирует познавательную, трудовую и творческую активность. Любое новое занятие или умение, приобретённое в детском саду, побуждает его к действию с ним. Характер же этого действия игровой, наиболее понятный для детей из их прежнего опыта.

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Столь же много оттенков появляется с игрой в педагогическом руководстве воспитательным процессом.

В игре ребёнок полностью раскрывается и материал, который ему нужно усвоить, становится интереснее и легче. В процессе игры педагоги учат детей быть добрее, слушать других людей, уважать чужое мнение, стремиться к

время представляют не столько исторический, сколько практический интерес:

1. Игры должны быть такого рода, чтобы играющие привыкли смотреть на них как на нечто побочное, а не как на какое-нибудь дело.
2. Игра должна способствовать здоровью тела не менее чем оживлению духа.
3. Игра не должна грозить опасностью для жизни, здоровья, приличия.
4. Игры должны служить преддверием для вещей серьезных.
5. Игра должна оканчиваться раньше, чем надоест.
6. Игры должны проходить под наблюдением воспитателей[7].

При строгом соблюдении этих условий игра становится серьезным делом, т.е. развитием здоровья, или отдыхом для ума, или подготовкой для жизненной деятельности, или всем этим одновременно.

Украшением игры, по Я.А.Коменскому, являются подвижность тела, жизнерадостность духа, порядок, игра с толком и по правилам, победа доблестью, а не хитростью.

Пороками же в игре являются леность, вялость, недоброжелательность, заносчивость, крик, коварство. А такие игры, как кости, карты, борьба, кулачный бой, плавание и другие, бесполезные и опасные игры, вообще не должны, считал Я.Коменский, использоваться в воспитании детей.

Изучение современной педагогической литературой игры позволяет сформулировать следующие требования, которые воспитатель, обязательно должен учитывать при организации детских игр на занятиях, прогулках и во внеурочное время.

1. Свободное и добровольное включение детей в игру: не навязывание игры, а вовлечение в нее детей.
2. Дети должны хорошо понимать смысл и содержание игры, ее правила, идею каждой игровой роли.
3. Смысл игровых действий должен совпадать со смыслом и содержанием поведения в реальных ситуациях с тем, чтобы основной смысл игровых действий переносился в реальную жизнедеятельность.

В игре дети должны руководствоваться принятыми в обществе нормами нравственности, основанными на гуманизме, общечеловеческих ценностях. В процессе игры не должно унижаться достоинство её участников, в том числе и проигравших, она должна положительно воздействовать на развитие эмоционально-волевой, интеллектуальной и рационально-физической сфер её участников.

Игру нужно организовывать и направлять, при необходимости сдерживать, но не подавлять, обеспечивать каждому участнику возможности проявления инициативы[3]. Как воспитательные задачи можно решать с помощью игры? Изучение развития детей показывает, что в игре эффективнее, чем в других видах деятельности, развиваются все психологические процессы. Обусловленные игрой изменения в психике ребёнка настолько существенны, что в психологии утвердился взгляд на игру как на ведущую деятельность детей в период дошкольного детства [4].

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Столь же много оттенков появляется с игрой в педагогическом руководстве воспитательным процессом. Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Она является

Применяя ИКТ в различных формах, мы способствуем всестороннему развитию ребёнка, формированию интереса к познанию окружающего мира.

Рассмотрим основные преимущества информационных технологий перед традиционными средствами обучения [2]:

1. ИКТ даёт возможность расширения использования электронных средств обучения, так как они передают информацию быстрее.
2. Движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание детей и способствует повышению у них интереса к изучаемому материалу. Высокая динамика занятия способствует эффективному усвоению материала, развитию памяти, воображения, творчества детей.
3. Обеспечивает наглядность, которая способствует восприятию и лучшему запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление детей дошкольного возраста. При этом включаются три вида памяти: зрительная, слуховая, моторная.
4. Слайд-шоу и видеофрагменты позволяет показать те моменты из окружающего мира, наблюдение которых вызывает затруднения: например, рост цветка, вращение планет вокруг Солнца, движение волн, вот идёт дождь.
5. Также можно смоделировать такие жизненные ситуации, которые нельзя или сложно показать и увидеть в повседневной жизни (например, воспроизведение звуков природы; работу транспорта).
6. Использование информационных технологий побуждает детей к поисковой исследовательской деятельности, включая и поиск в сети Интернет самостоятельно или вместе с родителями.
7. ИКТ – это дополнительные возможности работы с детьми, имеющими ограниченные возможности.

При всех неизменных плюсах использования ИКТ в дошкольном образовании возникают и следующие проблемы:

1. Материальная база ДОО. Как уже отмечалось выше для организации занятий необходимо иметь минимальный комплект оборудования: ПК, проектор, колонки, экран или мобильный класс. Далеко не все детские сады на сегодняшний день могут позволить себе создание таких классов.
2. Защита здоровья ребенка. Признавая, что компьютер – новое мощное средство для развития детей, необходимо помнить заповедь «Не навреди!». Использование ИКТ в дошкольных организациях требует тщательной подготовки, как самих занятий, так и всего режима в целом в соответствии с возрастом детей и требованиями Санитарных правил.

При работе компьютеров и интерактивного оборудования в помещении создаются специфические условия: уменьшаются влажность, повышается температура воздуха, увеличивается количество тяжелых ионов, возрастает электростатическое напряжение в зоне рук детей. Напряженность электростатического поля усиливается при отделке кабинета полимерными материалами. Пол должен иметь антистатическое покрытие, а использование ковров и ковровых изделий не допускается [6].

Для поддержания оптимального микроклимата, предупреждения накопления статического электричества и ухудшения химического и ионного состава воздуха необходимо: проветривание кабинета до и после занятий, влажная уборка до и после занятий. Занятия со старшими дошкольниками проводим один раз в неделю по подгруппам. В своей работе педагог должен обязательно использовать комплексы упражнений для глаз.

3. Недостаточная ИКТ-компетентность педагога. Педагог не только должен в совершенстве знать содержание всех компьютерных программ, их операционную характеристику, интерфейс пользователя каждой программы (специфику технических правил действия с каждой из них), но и разбираться в технических характеристиках оборудования, уметь работать в основных прикладных программах, мультимедийных программах и сети Internet.

Если коллективу ДОО удастся решить эти проблемы, то ИКТ-технологии станут большими помощниками. Использование информационных технологий поможет педагогу повысить мотивацию обучения детей и приведет к целому ряду положительных следствий: обогащение детей знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности; облегчение процесса усвоения материала дошкольниками; возбуждение живого интереса к предмету познания; расширение общего кругозора детей; возрастание уровня использования наглядности на занятии; повышение производительности труда педагога.

Выводы. Бесспорно, что в современном образовании компьютер не решает всех проблем, он остается всего лишь многофункциональным техническим средством обучения. Не менее важны и современные педагогические технологии и инновации в процессе обучения, которые позволяют не просто «вложить» в каждого ребенка некий запас знаний, но, в первую очередь, создать условия для проявления его познавательной активности. Информационные технологии, в совокупности с правильно подобранными (или спроектированными) технологиями обучения, создают необходимый уровень качества, вариативности, дифференциации и индивидуализации обучения и воспитания.

Таким образом, использование средств информационных технологий позволит сделать процесс обучения и развития детей достаточно простым и эффективным, освободит от рутинной ручной работы, откроет новые возможности раннего образования.

Информатизация образования открывает педагогам новые возможности для широкого внедрения в педагогическую практику новых методических разработок, направленных на интенсификацию и реализацию инновационных идей воспитательного, образовательного и коррекционного процессов. В отличие от обычных технических средств обучения информационно-коммуникационные технологии позволяют не только насытить ребенка большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, но и развивать интеллектуальные, творческие способности, и что очень актуально в дошкольном детстве – умение самостоятельно приобретать новые знания.

Литература:

1. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. / Ю. М. Горвиц, А. А. Чайнова, Н. Н. Поддъяков. – М.: Линка-пресс, 1998 – 328 с.

2. Гузеев, В.В. «Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех» / В.В.Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск» 2004 г. – 254 с.

3. Драхлер, А.Б. Сеть творческих учителей: методическое пособие / А.Б. Драхлер – М.: Бином, 2008 – 171 с.

4. Колин, К.К. Россия и мир на пути к информационному обществу /К.К. Колин // Открытое образование. – 2006. – № 4 – С. 5–7.

нуждается, так как в игре он стремится сыграть желаемую роль. С помощью игры мы можем осуществить оценочную деятельность, так как игра - всегда является тестом для педагога, формирующего у ребёнка основы экологической культуры позволяя развивать, диагностировать и оценивать одновременно [5].

Если ребёнку не хочется заниматься каким-то трудом, если ему не интересно учиться, то и тут игра может придти на помощь, потому что это - мощное стимулирующее средство. Игры различаются не только по своим функциям, но и по содержанию, каким – то, своим характерным особенностям, по тому, какое место они занимают в жизни детей, в их воспитании и обучении.

Сюжетно-ролевые игры создают сами дети при некотором руководстве воспитателя. Основой их является детская самодеятельность. Иногда такие игры называют творческими сюжетно-ролевыми, подчеркивая, что дети не просто копируют те или иные действия, а творчески их осмысливают и воспроизводят в создаваемых образах, игровых действиях [6] В практике воспитания используются и игры с правилами, создаваемые для детей взрослыми.

К играм с правилами относятся дидактические, подвижные, игры-забавы. В основе их лежит четко определённое программное содержание, дидактические задачи, целенаправленность обучения. Самодеятельность детей при этом не исключается, но она в большей мере сочетается с руководством воспитателя. При овладении опытом игры, дети проводят и эти игры самостоятельно.

Еще один вид игр - дидактические игры. С помощью дидактических игр дети учатся сравнивать и группировать предметы, как по внешним признакам, так и по их назначению, решать поставленные перед ним задачи. Благодаря этим играм у них воспитывается сосредоточенность, внимание, настойчивость, развиваются познавательные способности. В дидактической игре содержатся все структурные элементы (части), характерные для игровой деятельности детей: замысел (задача), содержание, игровые действия, правила, результат. Но проявляются они в несколько иной форме и обусловлены особой ролью дидактической игры в воспитании и обучении детей дошкольного возраста. В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль[3].

Необходимо добиваться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных экологических знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребёнка, служила формированию его способностей. Всякое средство, даже самое совершенное, можно использовать во благо и во вред. И даже благие намерения не обеспечивают полезности применения средств: нужны еще знания и умения использовать средство соответствующим образом, чтобы его применение приносило безусловную пользу. Точно так же использование игры в воспитании требует соблюдения некоторых правил. Впервые об этих правилах написал Я.А.Коменский Сформулированы они настолько последовательно и обоснованно, что и в наше

Распахните свои чувства: каждый вопрос, каждый комментарий, каждое радостное высказывание - это возможность общаться. Чутко реагируйте на настроение и чувства ребенка; расширяйте круг его интересов, обучая его по мере пробуждения его собственного любопытства. Если вы будете уважать его мысли, вы увидите, как легко и счастливо будет вам в компании вашего ребенка. Будьте готовы замечать, что происходит в природе вокруг вас в каждый момент времени. В природе всегда происходит что-нибудь волнующее и интересное. Если вы будете настроены на восприятие природы, каждая минута вашего занятия или прогулки пройдет с пользой для ребенка.

3. Сразу же сосредоточьте внимание ребенка.

С самого начала задайте тон вашему путешествию в природу. Займите внимание всех детей, задавая вопросы и показывая, что интересного можно увидеть и услышать. Некоторые дети не умеют внимательно наблюдать за природой, поэтому покажите им, что может представлять интерес, и постепенно воспитывайте в них наблюдательность. Дайте им почувствовать, что их открытия интересны и вам.

4. Сначала наблюдайте, говорите потом.

Иногда спектакль природы может захватить ребенка целиком: появившаяся откуда-то стрекоза, слегка покачивающая крыльями; одинокий ослик, пасущийся на лужайке. Но даже если и не будет таких запоминающихся сцен, ребенок может познавать природу просто вблизи. У детей есть замечательная способность погружаться в то, на что они смотрят. Ваш ребенок лучше поймет то, что вне его, сливаясь с этим, чем слушая устный рассказ. Дети редко забывают опыт прямого общения с природой.

Не расстраивайтесь, если не знаете названий каких-либо животных или растений. В конце концов, это всего лишь искусственные ярлыки для обозначения того, что в действительности они собой представляют. Как вашу внутреннюю сущность не отражает ваше имя или даже внешность и черты характера, так и в простом дубе есть нечто большее, чем просто набор сведений о нем. Вы лучше поймете, что такое дуб, если научитесь видеть, как он меняется в течение дня при изменении его освещенности. Понаблюдайте за деревом с различных точек. Почувствуйте на ощупь его кору и листья, вдохните их запах. Обнимите его, прижмитесь щекой к его стволу. Посидите спокойно на его ветвях или в его тени и попробуйте увидеть все формы жизни, которые можно найти рядом с деревом или на нем.

Наблюдайте. Задавайте вопросы. Догадывайтесь. Веселитесь. Когда душа вашего ребенка зазвучит в унисон с Природой, ваши отношения станут отношениями товарищей по приключению.

5. Познание природы должно быть пронизано радостью!

Познание природы должно быть пронизано радостью, как в форме открытого веселья, так и в форме спокойного внимания. Дети естественным образом тянутся к познанию, если вам удается поддерживать атмосферу радости. Помните, ваш энтузиазм заразителен, и это, возможно, самое ценное, что вы имеете как учитель. В экологической игре ребёнок получает опыт экологически правильного поведения в природе поведения, учится управлять собой, соблюдая правила игры, сдерживая свои непосредственные желания ради поддержания совместной игры. Игра также является прекрасным средством диагностики, как личности, так и группы. Кроме личного развития ребёнка, игра позволяет установить, к чему ребёнок стремится, в чём

5. Комарова, Т.С. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании / Т.С. Комарова – М.: Мозаика-синтез, 2011. – 133 с.

6. Сайков, Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство / Б.П. Сайков – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. – 406 с.

7. Цветкова, М.С. Информационная активность педагогов: методическое пособие / М.С. Цветкова – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. – 352 с.

Педагогика

УДК 787.61

кандидат искусствоведения, доцент Мошак Евгений Григорьевич
Донецкая государственная музыкальная
академия имени С. С. Прокофьева (г. Донецк)

СТИЛЕВОЙ КОНТЕКСТ ДЖАЗОВОГО ГИТАРНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме индивидуального исполнительского стиля джазового гитариста, которая рассматривается в широком стилевом контексте музыкального исполнительства. Выявляется специфика исполнительского стиля в джазовой музыке и её отличия от академической музыкальной традиции, обусловленные импровизационными формами мышления и исполнительства. Определяются основные компоненты исполнительского стиля джазового музыканта, такие как «интонационный словарь», техническое мастерство, импровизационное мышление, коммуникативные способности и артистизм. В стилевом контексте обсуждаются навыки и умения джазового гитариста, его теоретические знания и представления, которые формируют его исполнительский стиль.

Ключевые слова: стиль, исполнительский стиль, джаз, гитарная музыка, импровизация, творческое мышление.

Annotation. The article deals with the individual performing style jazz guitarist, considered in a broad context, the style of musical performance. Revealed the specifics of performing style in jazz music and its differences from the academic musical tradition due improvisational forms of thinking and performance. It identifies the major components of the performance style of jazz musicians, such as "intonation dictionary", technical skills, improvisational thinking, communication skills and artistry. In the context of style discussed stylistic skills of jazz guitarist, his theoretical knowledge and ideas that shape his performing style.

Keywords: style, performance style, jazz, guitar music, improvisation, creative thinking.

Введение. Искусство музыкального исполнительства является сложным и многоуровневым явлением, в котором задействованы самые различные стороны интеллектуальной, эмоциональной и физической деятельности музыканта. В этом комплексе определяющую роль играют индивидуальные представления исполнителя о стиле музыкального произведения, а также стилевой облик самого исполнения, репертуарные предпочтения музыканта,

связь с исполнительской традицией, специфика его исполнительской техники – т. е. то, что, в конечном счёте, образует исполнительский стиль. Этот спектр вопросов образует широкий стилевой контекст музыкально-исполнительской деятельности.

Обращение к данной проблеме актуально для джазового гитарного исполнительства, поскольку в немногочисленных исследованиях, посвящённых этой области современной исполнительской практики, ей не всегда уделяется внимание. Учитывая же тот факт, что гитаристы сегодня являются неотъемлемой частью многочисленных джазовых коллективов, а история демонстрирует яркую в своём стилевом разнообразии эволюцию джазовой гитары – перспективным представляется рассмотрение стилевых аспектов исполнительского мастерства джазового гитариста. **Цель статьи** – выявить специфику явления исполнительского стиля в джазовом гитарном исполнительстве и определить его основные элементы.

Изложение основного материала статьи. К вопросам исполнительского стиля в музыке обращалось большое количество исследователей: музыканты-педагоги и музыковеды Д. А. Рабинович [7], Г. М. Коган, А. Алексеев, А. Малинковская, В. Чинаев (фортепианное исполнительство), О. Катрич [4], Д. Варламов [2], психологи Ю. А. Цагарелли [10], Л. Бочкарёв и многие другие. Базовая для музыкального искусства категория исполнительского стиля рассматривается в этих трудах как комплексное явление, которое затрагивает все стороны психофизиологической деятельности музыканта и формируется на основании его индивидуального опыта – жизненного и профессионального. Так, например, в диссертации О. Катрич находим следующие определение исполнительского стиля: «индивидуальный стиль музыканта-исполнителя – соответствующая специфичности его музыкального мировоззрения система выразительных приёмов, которая, сохраняя целостность, функционирует в качестве опорного фактора переинтонирования различных композиторских стилей» [4, с. 9]. Такая дефиниция основана на понимании исполнительской деятельности как интерпретации композиторской музыки, зафиксированной в нотном тексте, на рассмотрении феномена музыкального исполнительства в смысловом контексте коммуникативной цепи композитор-исполнитель-слушатель, традиционной для европейской музыкальной традиции. Однако для джазовой музыки такой взгляд не может быть приемлемым в полной мере, поскольку в джазовом исполнительстве основной формой является импровизации, которая совмещает в одном лице и автора музыки, и её исполнителя.

При традиционном академическом понимании исполнительского стиля определяющим выступает принцип аутентичности интерпретации, подразумевающий максимальное сохранение композиторского замысла и его художественной идеи. В джазовом исполнительстве ситуация совсем иная: исходный музыкально-стилевой материал выступает лишь точкой отсчёта, от которой музыкант в процессе импровизации «отдаляется», реализуя идею своего импровизаторского мастерства. Поэтому проблема индивидуального исполнительского стиля в джазе является базовой, так охватывает все «родовые» качества джазовой музыки – импровизационное мышление и технику; соотношение индивидуального и общего (принцип диалога в коллективном музицировании, стилевых параметров исходной музыкального материала и его исполнительской модели, образующей импровизацию);

для дошкольной педагогики является проблема сущности экологического воспитания детей дошкольного возраста. Решение этой проблемы составляет **цель** данной работы.

В соответствии целью, были обозначены следующие **задачи**:

- проанализировать современные образовательные программы для дошкольных учреждений.

- разработать и реализовать методику работы, основой которой является использование игровых педагогических технологий в экологическом воспитании дошкольников.

Изложение основного материала статьи. Игра основной вид деятельности ребёнка. Это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по инициативе ребёнка. В процесс игры вовлекается вся личность ребёнка: познавательные процессы, воля, чувства, эмоции, потребности, интересы. В результате этого происходят удивительные изменения этой личности. А каково содержание игровой деятельности? Если в любой другой, неигровой, деятельности важны, прежде всего, цель и результат, то в игре важен в основном процесс, так как видимой цели игра не имеет. Именно интерес к самому процессу игры является той движущей силой, которая позволяет игре осуществляться. Игра без получения удовольствия невозможна.

Перед тем, как начать познавать природу с детьми, давайте задумаемся о нас как об учителях. Каковы основные принципы, позволяющие организовать обучение так, чтобы оно стало веселым и полезным для детей и для нас самих?

Представляем пять правилами обучения детей на природе, которые помогали нам использовать неиссякаемую энергию детей, переключать ее с проказ и озорства на более конструктивные и, в конечном счете, приносящие большее удовлетворение, дела. В основе этих правил лежат два основных чувства - уважение к детям и благоговейное отношение к природе - и следование этим чувствам всегда дает прекрасный отклик.

1. ***Меньше учите, больше делитесь.***

Давайте не только сообщать детям голые факты о природе (это дерево называется сосна), но и давайте рассказывать им о том, что чувствуем стоя рядом с этой сосной, признаемся им, что испытываем, благоговейный трепет перед этими деревьями и уважаем их за то, что они могут выжить в очень суровых условиях, когда зимние ветра изгибают, скручивают и губят их ветви. Давайте говорить детям о том, что поражаемся как корни сосен, растущих на скалах, могут вообще добыть какие-нибудь питательные вещества. Дети среагируют на наши высказывания гораздо эмоциональней, чем на сухие пояснения по учебнику. Я уверена, что взрослым необходимо делиться своими душевными переживаниями с детьми. Только разделяя с другими наши мысли и чувства, мы по-настоящему общаемся и способны породить в других любовь и уважение к земле. Когда мы делимся с детьми своими идеями и чувствами, мы побуждаем детей изучать их собственные чувства и ощущения. Между взрослым и ребенком возникает прекрасное доверие и дружба.

2. Будьте открытыми к восприятию.

Это означает умение слушать и осознавать. Это - самое благодарное направление в работе с детьми. Находясь вместе с ними на природе, вы увидите, как в ребенке проявится спонтанный энтузиазм, который вы сможете уверенно направить в русло познания природы.

* At first observe, than speak;
* Knowledge of nature must be penetrated with joy

The game should be organized and directed;if necessary, be restrained, but not overwhelmed; each participant must be provided by the possibility of taking the initiative.

The game - it is a spark, lighting the flame of curiosity and inquisitiveness. " The educational value of the game largely depends on the teacher's professional skill, on his knowledge of child's psychology, on his taking into account his age and individual characteristics, on the correct methodological guidance the relationship of children, on the accurate organization and conducting of all kinds of games.

Keywords: game functions, free activity, enjoyment, creative nature, a special form of existence, a reflection of life, a source of joy, integrated classes, preparation for school.

Введение. Тема экологических игр в педагогическом процессе очень актуальна, т. к. игра один из самых эффективных способов самовыражения, самоопределения, самопроверки, самореализации, самопознания ребёнка.

Некоторые игры помогают нам изучить механизмы природных процессов - например, на занятиях изучаются принципы функционирования экологических систем, но не в той скучной форме, как это описано в учебниках. Участвуя в игре, мы совершаем какие-то действия и непосредственно ощущаем природные циклы и процессы. Дети лучше понимают и запоминают различные теории через прямой личный опыт.

Другие игры настраивают наши чувства на восприятие особых качеств **природы** - ее миролюбия и красоты, ее энергии и величия, ее таинственности и способности удивлять. Мы общаемся с природными объектами непосредственно - трогаем, нюхаем, пробуем на вкус, смотрим и слушаем.

Игра явление сложное и многогранное ей присущи следующие функции:

1. Обучающая функция -развитие умений и навыков, таких, как память, внимание, восприятие и др.

2. Развлекательная функция создание благоприятной атмосферы на занятиях, превращение урока, других форм общения взрослого с ребёнком из скучного мероприятия в увлекательное приключение;

3. Коммуникативная функция - объединение детей и взрослых, установление эмоциональных контактов, формирование навыков общения, снятия напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему ребёнка при интенсивном учении;

5. Психотехническая функция - формирование навыков подготовки своего психофизического состояния для более эффективной деятельности, перестройка психики для интенсивного усвоения новых знаний и умений;

6. Функция самовыражения - стремление ребёнка реализовать в игре свои творческие способности и более полно раскрыть свой потенциал;

7. Компенсаторная функция - создание условий для удовлетворения личностных устремлений, которые не выполнимы или выполняются с трудом в реальной жизни [3].

Ознакомление детей с природой является одним из направлений в работе дошкольных учреждений. Однако поиск путей решения задачи экологического воспитания требует специального рассмотрения вопросов содержания воспитательно-образовательной работы с детьми. Поэтому столь актуальной

стилевая синтетичность интонационного словаря исполнителя.

Наиболее существенным отличием джазовой музыки от академической европейской является отсутствие доскональной нотной фиксации, так как результатом и процессом создания музыки является импровизация. Таким образом, главный объект анализа и изучения в джазе становится непосредственно звучащий материал. Соответственно, оценка исполнительского стиля, который принципиально «свободен» от исходного композиторского материала, зафиксированного в нотном тексте, не может опираться на критерии, которые приняты в академической музыке. Так, например, В. Шулин предлагает понятие звукоидеала – «… совокупности представлений о качестве звучания, его тембральных, технико-исполнительских, артикуляционно-интонационных, ладогармонических и музыкально-стилистических характеристиках» [11, с. 3]. При этом, по справедливому мнению В. Шулина, диапазон применения данного понятия достаточно широк, что позволяет исследователю обозначить следующую типологию: историко-географический звукоидеал, звукоидеал национальной (этнической) культуры, звукоидеал стиля (направления, жанра), звукоидеал исполнительской школы, звукоидеал инструмента. Однако, звукоидеал индивидуального исполнительского стиля в эту типологию не включён В. Шулиным: «… примеры отдельных исполнителей» [11, с. 15] рассматривает в контексте исполнительской школы. Хотя все компоненты, составляющие звукоидеал, приведённые автором диссертации, в полной мере соответствуют компонентам индивидуально-исполнительской специфики джазовых музыкантов.

Исследователи джазовой музыки предлагают самые различные варианты понимания феномена джазового стиля: как явления конкретной исторической эпохи, географического пространства, национальной или этнической культуры, а также личностно-индивидуального. Но парадоксальным образом, в многочисленных исследованиях джаза – музыки, которая основана на личности исполнителя, – понятие исполнительского стиля не разработано. При этом очевидно, что оно заключает в себе идею личностного начала музыканта, самобытности его творческого мышления и исполнительской манеры. Так, классические фундаментальные труды по истории джаза (Дж. Коллиер, Ю. Панасье и др.) рассматривают фигуры выдающихся музыкантов в качестве «лица стиля», персонифицирующего в своём творчестве характерные атрибуты стиля жизни и стиля игры. В некоторых же исследованиях понятие индивидуального стиля джазового музыканта заменяется понятием авторского стиля, который понимается как «… система художественного мышления и стилистики – … музыкальных идиом, речевых клише как основы порождения индивидуальной музыкальной речи» [5, с. 9]

В своей книге «Чёрная музыка, белая свобода» Е. Барбан предлагает концепцию истории развития джаза как «этапов созревания личностного самосознания» [1, с. 234]. По мнению этого авторитетного исследователя, джаз прошел очень интенсивный путь своего развития – от абстрактно-нормативных признаков до индивидуально-антропологических. Итог этой эволюции – «свободный джаз», в котором проявления индивидуального исполнительского начала практически безгранично.

В истории джазовой гитары каждое стилевое направление имело своего «первого», главного музыканта, который обобщал идеи своего окружения и

времени, и определял дальнейшего развития гитарной музыки. Наследуя опыт и идеи своих предшественников, такие музыканты модифицировали уже сложившиеся нормы гитарного исполнительства в соответствии со своими представлениями о «звукоидеале» гитары в джазе. Обновлению в этом случае подвергаются основные компоненты исполнительской техники, которые отмечены выше: тембральные, артикуляционно-интонационные, ладогармонические и технологические, которые определяют характер звучания инструмента и музыкально-стилистические характеристики звучащей музыки. В итоге и складывается новый музыкальный язык, порождающий новый индивидуально-исполнительский стиль.

Что же лежит в основе формирования исполнительского стиля джазового музыканта, и какие элементы составляют этот процесс? Конечно же, как и в академической музыке, основным моментом здесь является диалектика старого и нового, «своего» и «чужого», традиции и новаторства. Категория нормы (эстетической, технологической, стилевой, жанровой и т.п.) является ключевой в истории развития музыкального искусства – как композиторского, так и исполнительского. Да и для любого искусства характерно взаимодействие норматива, канона с творческим мышлением художника, которое всегда ориентировано на отклонения от неё. В этом смысле примечательна позиция Е. Барбана, который говорит о том, что в развитие джазовой музыки, и в частности, фри-джаза, обусловлено эстетической парадигмой, во многом отличной от европейских классических представлений о музыкальном искусстве. «Эстетическая зона» джаза, по мысли исследователя, рассматривает «….чувственное восприятие как основу поверхностного и экзотерического, всеобще-родового понимания, а интеллектуальное созерцание — как залог глубокого и индивидуального эстетического постижения» [1, с. 68]. Эта идея лежит в основе принципиального интеллектуализма джазового исполнительства – причём как классического, так и авангардного, поскольку сам принцип импровизации основан на рационалистичности музыкального мышления, оперировании целым комплексом самостоятельных элементов (мелодических, ритмических, артикуляционных и т.п.), которые комбинируются в зависимости от намеченного звукового результата. Об этом говорят многие исследователи джазового исполнительства, делая акцент на «… интеллектуальной природе сольной импровизации» [6, с. 94]. Техника импровизации – это не только музыкально-техническая виртуозность, но и виртуозность ума, который обладает способностью комбинаторики.

Не менее важным элементом в исполнительском стиле джазового гитариста являются психофизические особенности личности музыканта – особенности психики и физиологии, темперамента, его мировоззрение и социальная среда («этнокультурное сознание» в терминологии Л. Вахтель), особенности творческой биографии. Психофизиологические особенности, свойственные личности музыканта, всегда отражаются на уровне общего эмоционального тонуса его исполнения, моторике и мелодико-ритмической экспрессии музыкальных композиций.

Обще само понятие индивидуальности музыканта вмещает в себя сложный сплав его психического и физического мира, оно обращено к сфере его природных данных – физических, интеллектуальных, эмоциональных, коммуникативных и т.п. Огромное значение в индивидуальности джазового музыканта (как впрочем, и любого другого) играет темперамент, который

процессе специальной технико-тактической подготовки в ВУЗе МВД Украины: дисс. канд. пед. наук / С. В. Усков. – К., 2010. – 211 с.

8. Усков, С. В. Развитие оперативного мышления на занятиях по рукопашной подготовке у курсантов образовательных организаций системы МВД России / С. В. Усков // Совершенствование физической, огневой и тактико-специальной подготовки сотрудников правоохранительных органов. Физическая подготовка и спорт: сборник статей. – Орёл: ОрЮИ МВД России им. В.В. Лукьянова, 2015. – С. 175 – 178.

Педагогика

УДК 371

доцент Усова Галина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Игра один из самых эффективных способов самовыражения, самоопределения, самопроверки, самореализации, самопознания ребёнка.

Основные принципы, позволяющие организовать обучение так, чтобы оно стало веселым и полезным для детей и для нас самих:

* Меньше учите, больше делитесь;
* Будьте открыты к восприятию;
* Сразу сосредоточьте; внимание детей
* Сначала наблюдайте, говорите потом;
* Познание природы должно быть пронизано радостью

Игру нужно организовывать и направлять, при необходимости сдерживать, но не подавлять, обеспечивать каждому участнику возможности проявления инициативы.

Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности». Воспитательное значение игры во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных особенностей, от правильного методического руководства взаимоотношениями детей, от четкой организации и проведения всевозможных игр.

Ключевые слова: функции игры, свободная деятельность, получение удовольствия, творческий характер, особая форма существования, отражение жизни, источник веселья, интегрированные занятия, подготовка к обучению в школе.

Annotation. The game is one of the most effective ways of self-expression, self-determination, self - checking, self - realization, self - knowledge of a child.

Basic principles, allowing to organize the training so that it would be funny and useful for children and for ourselves:

* Less learn more share;
* Be open to perception;
* Immediately concentrate the children's attention

5. Формирование устремления к *нравственному* идеалу. С одной стороны, дидактически грамотно организованная рукопашная подготовка способствует формированию положительных черт морального облика человека. В ходе тяжёлых тренировок «на износ» испытываются нравственные качества, укрепляется сила воли. Вместе с тем, от степени воспитанности курсантов, дисциплинированности, хладнокровия и иных составляющих психики зависит позитивность обучения и воспитания навыков и качеств рукопашного боя.

На моральной базе реализовывается развитие спортивно-профессионального трудолюбия, умения побеждать самого себя и иные психофизиологические свойства.

Что касается «методик интегральной спортивной тренировки, то ценность подвижных и спортивных игр исключительно велика. Игра представляет собой свободный бой в упрощенных условиях. Соблюдение условий и правил игры в условиях противоборства даёт возможность преподавателю целенаправленно формировать у курсантов нравственные качества: чувство взаимопомощи и сотрудничества, сознательную дисциплинированность, волю, коллективизм» [7, с. 101].

Данные педагогические инновации в систему рукопашной подготовки курсантов ВУЗов МВД уже внедряются в учебно-воспитательный процесс Крымского филиала Краснодарского университета МВД России [8]. Они показали новый потенциал увеличения качества обучения и воспитания на базе применения последних научных исследований в спортивно-педагогической области.

Выводы. К сожалению, временные рамки работы автора в системе высшего образования МВД России, пока не позволяют полностью закончить экспериментальную составляющую данных исследований. Вместе с тем, в дальнейшем планируется создать инновационную теорию рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции России, и на её основе попытаться разработать интегральную педагогическую технологию, данной, весьма специфической и крайне необходимой составляющей профессионального обучения будующих офицеров полиции.

Литература:

1. Бокий, А. Н. Формирование стрессоустойчивости у курсантов ВУЗов МВД на основе практик традиционных боевых систем: учебно-методическое пособие / А. Н. Бокий, С. В. Усков. – Симферополь: «ДИАЙПИ», 2015. – 29 с.

2. Вещиков, Ф. А. Воспитание физической культуры личности у старших школьников на занятиях каратэ во внеурочное время: автореф. канд. пед. наук / Ф. А. Вещиков. – М., 2007. – 24 с.

3. Гагонин, С. Г. Развитие теории и практики физической культуры путём обобщения опыта боевых искусств востока: дисс. док. пед. наук / С. Г. Гагонин. – СПб.,1998, – 432 с.

4. Дружинин, В. А. Совершенствование координационных способностей курсантов ВУЗов МВД в процессе профессионально-прикладной физической подготовки: автореф. канд. пед. наук / В. А. Дружинин. – Екатеринбург, 2003. – 23 с.

5. Косяченко, В. Н. Методика применения сбивающих факторов в профессионально-прикладной физической подготовке курсантов ВУЗов МВД: автореф. канд. пед. наук / В. Н. Косяченко. – Волгоград, 2000. – 24 с.

6. Йорга, И. Традиционное Фудокан каратэ – мой путь / И. Йорга; перевод с серб. З. Булюгич. – Севастополь: НПЦ «ЭКОСИ Гидрофизика», 2002. – 2 Ч. – 54 с.

7. Усков, С. В. Формирование профессиональных умений курсантов в

влияет на все стороны его деятельности. Основываясь на классификации видов темперамента человека, обычно выделяют три основных исполнительских типа музыканта: рационалистический, эмоциональный и интеллектуальный, которым присущи свои специфические свойства [8].

Отличительные черты импровизации того или иного музыканта и будут составлять тот комплекс, который можно расценивать как исполнительский стиль джазового музыканта. История джазовой гитары выдвинула немало выдающихся имён, которые создали свой неповторимый и уникальный стиль импровизации. Причём практически в каждом случае, касающемся выдающихся гитаристов, невозможно вычислить стилевую принадлежность их исполнительского стиля, поскольку их мышления принципиально синтетично. Об этом пишет Ю. Дмитриевский: «Характерно, что сами джазовые гитаристы часто довольно резко реагируют на попытки причислить их к тому или иному джазовому направлению, считая это примитивным подходом к оценке их творчества. Такие высказывания можно встретить у Ларри Кориелла, Джо Пасса, Джона МакЛафлина и других» [3, с. 13].

Исполнительский стиль джазового гитариста формируется из целого комплекса навыков и умений музыканта, его теоретических знаний и представлений. В процессе профессионального или же самостоятельного обучения (что не редко случалось раньше среди джазовых музыкантов-автодидактов) исполнитель получает возможность адаптации уже сложившихся звуковых образов джазовых стилей (или же их «звукоидеалов») к своим музыкально-эстетическим представлениям и техническим возможностям. Последние формируются на базе основных методов развития профессионализма джазового музыканта, которые способствуют расширению его теоретического и эстетического кругозора, ориентации в стилевом разнообразии джазовой музыки и выработку исполнительской техники.

Так, среди этих методов на первом месте стоит изучение и анализ классических джазовых стандартов и разнообразия их исполнительских интерпретаций. Перспективным является такой анализ в контексте изучения исторического и национально-культурного контекста развития джазовых стилей и эволюции гитарной техники. Так, например, изучая блюз, следует учитывать национально-культурную самобытность среды его возникновения, а главное взаимосвязь целого ряда приёмов игры с эмоционально-образным наполнением этого джазового стиля. Ведь уже в ранней форме блюза сформировали «.. наиболее простые приемы блюзовых гитаристов («растягивание» струны, так называемый «пуш энд рилиз», «слайд-техника», именуемая иначе «боттл-нек» и др.), позднее стали основой для формирования последующих стилей» [3, с. 3].

Центральную роль играет изучение и анализ исполнительских стилей выдающихся мастеров-импровизаторов, основная задача состоит здесь в том, аналитически подойти к каждому из выразительных и технических уровней импровизации – мелодическому, ритмическому, интонационному, ритмическому и темповому, артикуляционному, динамическому, музыкально-технологическому (конкретные приёмы игра на инструменте). Анализ каждого из них даёт представление о логике выстраивания структуры музыкальной композиции и специфике импровизационного мышления выдающегося исполнителя.

Так, например, исполнительский стиль современного гитариста

Э. Измайлова основан на сложном синтезе традиционной импровизации и элементов музыкального фольклора крымских татар. Поэтому определяя стилевую специфику его исполнительского творчества можно говорить о стилистике этно-джаза.

Он часто в своих композициях использует имитации старинных народных инструментов, таких как узбекский дутар, турецкий уд, старинная лютня являются его авторским изобретением. Обилие красок-тембров достигается только с помощью особенного, «измайловского», туше-прикосновения к струнам на инструменте и некоторых довольно стандартных приемов. Например, чтобы добиться звучания чембало, он подкладывает под струны обычный носовой платок (композиция «Бойна», альбом «Восточная легенда»), добиваясь звучания индийских ситар – перестраивает весь гитарный строй на кварту вниз. При этом музыкант практически никогда не использует электронные эффекты (за небольшими исключениями).

При развитии индивидуальной техники игры исполнитель должен овладеть традиционным техническим и выразительным арсеналом инструмента (например, микроинтонирование и блюзовое интонирование, различные приёмы звукоизвлечения и штриха, нюансы фразировки, ритмическая пульсация в различных джазовых стилях и т.п.).

Все эти методы направлены на достижение максимально широкого диапазона представлений (слуховых, теоретических, образно-звуковых) и умений (технических и интеллектуальных), которые лежат в основе импровизационного мышления джазового музыканта. Только обладая этим диапазоном, он сможет свободно выбирать *свои* исполнительские средства, достичь *своего* звучания и обрести *свой* стиль исполнения. И, конечно же, немаловажное значение здесь играет чувство меры и вкуса исполнителя, его музыкально-эстетических идеалов. В конечном счёте, речь идёт о самобытности индивидуального стиля исполнительства, которая проявляется «… в штриховых эффектах, различных тембровых красках, динамических нюансах, ритмических особенностях различных стилевых направлений, эстетической и духовной культуры» [9, с. 5].

Выводы. Обобщая наши рассуждения, можно свести понимание исполнительского стиля джазового гитариста как комплекса характерных исполнительских средств, особенностей звукоизвлечения и технических приёмов, которые образуют индивидуальную манеры игры и специфический звуковой облик его импровизаций. Важнейшими элементами в индивидуальном исполнительском стиле джазового гитариста являются: наличие «словарного запаса (знание «интонационного словаря» различных джазовых стилей), виртуозность (техническое мастерство), импровизационное мышление, коммуникативные способности (необходимые для коллективной импровизации) и артистизм (как способность к сольным-коллективным «переключениям»).

Литература:

1. Барбан Е. Чёрная музыка, белая свобода / Е. Барбан. – Спб.: Композитор – Санкт-Петербург, 2007. – 284 с.

2. Варламов Д. И. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве / Д. И. Варламов, Е. С. Виноградова // Фундаментальные исследования [сб. ст.]. - № 11. – 2013. – С. 1407-1411.

современного профессионального спорта).

С.Г. Гагонин [3] научно обосновывает, что «в медитации нет ничего мистического, она вызывает реальные психологические сдвиги в процессе специфического вида деятельности в рамках особой психологической обстановки.

Происходит единение физических и духовных сил, перепрограммирование психики человека, саморегуляция определенных психофизиологических качеств. Бесполезные, или создающие в данный конкретный момент времени помехи, элементы психики выключаются из работы, и, наоборот, обостряются те элементы, которые способствуют решению насущных задач. Если бы сознание функционировало в своем обычном режиме, то оно не справлялось бы с гибкостью и оперативностью реагирования, например, в боевых искусствах. Целостная оценка ситуации, создание комплексного образа повышает скорость обработки информации сознанием и облегчает спонтанное принятие конкретного решения. Перестройка работы сознания основана на торможении деятельности левого полушария головного мозга и активизации правого, воспринимающего мир в конкретно-образной форме. Понятийно-логическая структура мышления, характерная для левого полушария, временно выводится из работы с помощью медитативной практики» [3, с. 96-97].

5. Воспитание *эстетического* сознания. По мнению В.Ф. Вещикова [2], рукопашная подготовка – это не только научно обоснованная педагогическая система, но и искусство, методики интегральной тренировки с курсантами развивают условия и для культурологического мировоззрения. Спортивно-профессиональные тренировки способствуют гармоничному формированию телосложения, созданию правильной осанки, пониманию красоты двигательных действий. Это в свою очередь ориентирует развитию эстетических чувств, выражению позитивных эмоций, целеустремлённости, оптимизма.

Рукопашная подготовка, как культурологическое совершенствование, воспитывает курсанта духовно, способствует также пониманию прекрасного. Курсант с сформированными эстетическими качествами, пытается даже на уровне подсознания созидать эстетические ценности, реализовывая эстетическую деятельность, которая в разнообразных составляющих многогранно определенна в физической культуре, частью которой является и рукопашная подготовка.

Подытоживая можно заключить, что взаимосвязь профессиональной рукопашной подготовки будущего офицера полиции и его эстетического совершенствования базируется на общности их целей и задач – воспитании и обучении совершенного человека, а профессиональное совершенство является частью культурологического идеала.

Методы интегральной тренировки как раз и доказывают правильность наших исследований: «широкий выбор разнообразных способов достижения цели, импровизационный характер действий в игре способствуют формированию у курсанта самостоятельности, инициативы, творчества, целеустремлённости и других важных качеств работника ОВД» [7, с. 101]. А также – «только соревнование подводит курсанта к пику его профессиональной компетентности («спортивной формы»), к вершинам мастерства, к акмеологической и синергетической цели учебно-воспитательного процесса» [7, с. 103].

дидактическим способом развития профессионального мышления, которое достигается через конструирование и реализацию игровых проблемных ситуаций. Предметом содержания игры выступает имитация конкретных профессиональных условий будущей деятельности. Особенно становится необходимым использования ролевых игр на занятиях по специальной физической подготовке, благодаря возможности моделирования ситуаций, с которыми в дальнейшем предстоит встретиться курсантам в их повседневной профессиональной деятельности» [7, с. 101].

4. Развитие *психологических* качеств. Содействует формированию психики, позволяющей максимально задействовать технико-тактические навыки и специальные физические качества, что в свою очередь предполагает становление волевых качеств, определяющих устойчивость к сбивающим обстоятельствам боестолкновения (волнение, нерешительность, заторможенность двигательных процессов ЦНС, физиологический страх – преобладание в крови адреналина над норадреналином в процентном состоянии, и т.д.). Эти качества способствуют воспитанию стрессоустойчивости в дальнейшем профессиональном совершенствовании.

Далее мы предлагаем два психофизиологических принципа выступающие достаточно объективным примером интегральной организации психологической подготовки курсантов ВУЗов МВД на занятиях по рукопашному бою:

Принцип 1. Опустошённость разума (восприятие без чувствительного переживания).

Доктор медицины и руководитель одного из мировых направлений старооокинавского (традиционного) каратэ-до И. Йорга [6] объясняет, что это – «спокойный и сообразительный ум, которая в таком состоянии производит зеркальный эффект. Спокойная вода ясно отражает образы всех предметов в своём окружении. Когда и ум каратиста бывает таким, он может мгновенно и правильно оценить, что происходит в противнике. Тогда и защита бывает мгновенной и соответствующей. Если водную гладь тронуть и взволновать, образы мгновенно исчезнут. Также и человек, охваченный мыслями о нападении и защите, не осознаёт намерения противника и даёт ему возможность победить себя» [6, Ч. 2, с. 22].

Этот всё обусловливает разум в течении боестолкновения. В случае безмятежного восприятия офицер полиции способен адекватно реагировать на все двигательные действия противника. В то же время – тревожное состояние психики в течении боя не будет способствовать позитивному решению поставленной боевой задачи.

Принцип 2. Постоянное внимание широкого объёма. И. Йорга [6] продолжает, что согласно данному принципу «внимание человека должно следить за каждым движением противника и за противником в целом. Тогда человек всегда будет готов ответить на движение противника и предвидеть его намерение, которое у того на уме» [6, Ч. 2, с. 27].

В психологии физического воспитания и спортивной тренировки [1] существует определение «боковое зрение», особое сенсорное свойство организма, дающее возможность, не зацикливаясь на установленных элементах, охватывать предмет визуального контроля полностью.

В единоборствах Дальнего Востока эти особенности психики вырабатываются способом медитации (аналог идеомоторной тренировки

3. Дмитриевский Ю. Гитара от блюза до джаз-рока / Ю. Дмитриевский, Ю. Манилов // Гитара, от блюза до джаза [сб. ст.]. – Киев: Музична Украина, 1995.

4. Катрич О. Т. Індивідуальний стиль музиканта-виконавця (теоретичні та естетичні аспекти): автореф. дис... канд. мистецтвознав.: 17.00.03 / О.Т. Катрич; Нац. муз. акад. України ім. П.І.Чайковського. — К., 2000. — 17 с.

5. Коваленко О. Н. Теоретические проблемы стиля в джазовой музыке: автореф. дисс. .. канд. искусств.: Специальность 17. 00. 02 – Музыкальное искусство / О. Н. Коваленко. – Москва, 1997. – 22 с.

6. Мошак Є. Г. Методичні аспекти сучасного джазового гітарного виконавства / Є. Г. Мошак // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія «Мистецтвознавство». – № 3. – 2014. – С. 89-95.

7. Рабинович Д. А. Исполнитель и стиль / Д. А. Рабинович. – М.: Классика-XXI, 2008. – 208 с.

8. Скрябина А. С. Искусство джаза: пути становления индивидуального стиля / А. С. Скрябина //Современные проблемы науки и образования: электронный журнал. – 2015. - № 2. [электронный ресурс]. – Режим доступа: http://science-education.ru/ru/article/view?id=22086

9. Стражникова Т. И. Исполнительская культура студента в классе эстрадно-джазового ансамбля: теоретические аспекты / Т. И. Стражникова, В. Ю. Фоломеев // Научный журнал КубГАУ. – № 99(05). – 2014. – С. 1-10.

10. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности / Ю. Цагарелли. – СПб.: Ком тор, 2008. – 212 с.

11. Шулин В. В. Искусство импровизации в джазе последней трети XX столетия: к проблеме звукоидеала: автореф. дисс. … канд. искусствоведения: специальность 17.00.09 – Теория и история искусства / В. В. Шулин. – Санкт-Петербург, 2007. – 22 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и методики преподавания информатики Никонова Елена Захаровна
Нижневартовский государственный университет (г. Нижневартовск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и методики преподавания информатики Пащенко Оксана Ивановна
Нижневартовский государственный университет (г. Нижневартовск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ АССЕМБЛЕР В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ

Аннотация. В статье рассматриваются роль и место машинно-ориентированного языка программирования Ассемблер в подготовке будущих учителей информатики. Рассмотрена история появления Ассемблера, его достоинства и недостатки, приведены характеристики существующих версий ассемблера.

Ключевые слова: архитектура компьютера, будущие учителя информатики, языки программирования, Ассемблер.

Annotation. The article describes the role and place of computer-oriented language of programming Assembler in preparation of future teachers of informatics. History of appearance of Assembler, his dignities and defects, is considered, descriptions over of existent versions of assembler are considered.

Keywords: computer architecture, future teachers of informatics, programming languages, Assembler.

Введение. Школьный курс информатики, отражающий основные компоненты предметной области этой науки, включает в себя как фундаментальные основы информатики, так и ее пользовательскую составляющую. Но в последние годы, характеризующиеся стремительными темпами развития информационных технологий, наметилась явная тенденция преобладания пользовательского курса на ступени как основной, так и профильной школы. Эти изменения привели сначала к уменьшению, а затем и к полному исчезновению линии алгоритмизации и программирования из ряда учебников. Следует отметить, что пользовательский курс ограничивается изучением самых простых способов обработки различной информации, не затрагивая такие мощные инструменты прикладных программ как макросы, скрипты, которые, безусловно, требуют определенных навыков программирования. Таким образом, сложилась ситуация, когда имея вполне современную оснащённость компьютерной техникой, школы не могут обеспечить достаточный уровень подготовки выпускников по информатике. Одной из причин этого, по нашему мнению, является недостаточное владение школьными учителями информатики навыками программирования.

В связи с этим особую актуальность приобрела задача подготовки будущих учителей информатики, владеющих достаточным уровнем знаний в области алгоритмизации и программирования.

Изложение основного материала статьи. Подготовка бакалавров по направлению «Педагогическое образование» профиль «Информатика» предусматривает изучение возможностей современной компьютерной техники, архитектуры компьютера, способов представления и обработки информации, а также различных парадигм программирования. Для этого в учебный план включаются такие дисциплины как «Архитектура компьютера», «Программирование», «Алгоритмы и методы программирования». Для более глубокого понимания устройства работы компьютера и организации вычислительных процессов в рамках курса «Архитектура компьютера» предусмотрено изучение основ машинно-ориентированного языка программирования Ассемблер.

История развития языков программирования определяет их разделение на языки высокого и низкого уровня. Язык низкого уровня, как правило, используется на компьютерах определенного типа и отражает его архитектурные особенности, именно поэтому эти языки называют машинно-ориентированными.

Язык Ассемблер относится к языкам низкого уровня и представляет собой удобный для восприятия формат записи машинных команд. Его появление было первой попыткой автоматизации процесса программирования, позволившей уйти от необходимости использовать восьмеричные или шестнадцатеричные коды для записи программ. Команды языка Ассемблер являются удобной символьной формой обозначения (мнемокод) команд

И далее – «наличие в игровом методе спортивной тренировки элементов соперничества требует от занимающихся значительных физических усилий, что делает её эффективным способом воспитания специальных физических качеств» [8, с. 101].

А также – «соревнования, как метод спортивной тренировки в интегральной методике формирования профессиональных умений курсантов в процессе специальной технико-тактической подготовки в высших учебных заведениях МВД, являются её высшей формой, используются для достижения высокого уровня совершенства в деятельности функциональных систем организма и применении изученных технико-тактических приемов» [7, с. 103].

2. Формирование двигательных навыков (*техническая* подготовка). Надлежит определять качественным уровнем создания базового фундамента техники единоборств, а в нашем случае двигательных действий рукопашной подготовки курсантов высшей школы полиции, отвечающей специфики данного вида профессиональной подготовки и сориентированной на достижение максимально возможных результатов.

Опять обращаясь к предыдущим исследованиям [7], доказываем целесообразность интегральных методологий: «в интегральной подготовке игра используется для решения образовательных и воспитательных задач. Сущность заключается в том, что технико-тактическая подготовка организуется на основе содержания, условий и правил игры» [7, с. 101].

Там же – «взаимосвязано соревнования используют и в обучении технике, её элементам и связкам, точности движений, тактике ведения поединка. Соревнование способствует обучению способности более быстро решать поставленные задачи, умению выбрать оптимальный вариант действий в сложной обстановке. Оно позволяет при необходимости сравнить результативность и выбрать наилучшие из нескольких вариантов решения одной и той же задачи (разные способы выполнения технического действия или тактической комбинации)» [7, с. 102].

3. Создание оперативного интеллекта (*тактическая* подготовка). Обуславливает усвоение целесообразных форм ведения как спортивных соревнований (на этапе обучения в ВУЗе), так и реального боестолкновения (силовое задержание преступника, физическое уничтожение террориста и пр.).

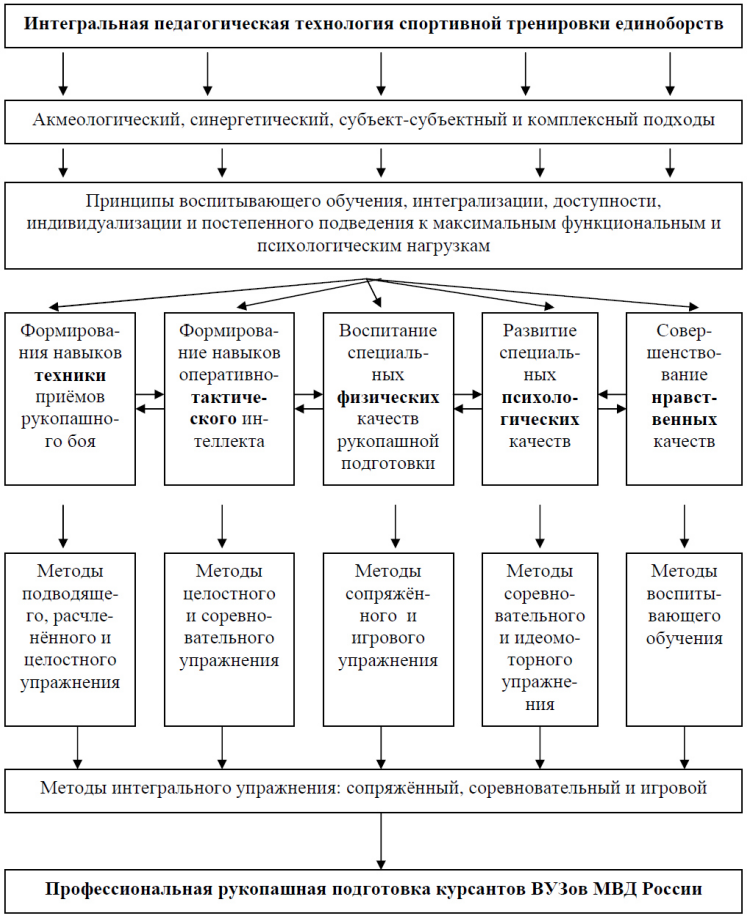
«Высокое тактическое мастерство базируется на хорошем уровне технической, физической, психологической сторон подготовленности. Основу тактического мастерства составляют тактические знания, умения, навыки и качество *тактического мышления*.

Под тактическими знаниями подразумеваются сведения о принципах и рациональных формах тактики. Тактические знания находят практическое применение в виде тактических навыков. В единстве с формированием тактических знаний, умений и навыков развивается тактическое мышление. Оно характеризуется способностью быстро воспринимать, оценивать, выделять и перерабатывать информацию, существенную для решения тактических задач в поединке, предвидеть действия соперника и исход соревновательных ситуаций, а главное – кратчайшим путем находить среди нескольких возможных вариантов решений такое, какое с наибольшей вероятностью вело бы к успеху» [8, с. 175].

Если снова перейти непосредственно к научному исследованию интегральных методик спортивной тренировки, то: «игра служит

Таблица 1

Педагогическая технология учебно-воспитательного процесса рукопашной подготовки



Как отмечалось в предыдущих исследованиях [7] относительно интегрализации учебно-воспитательного процесса профессиональной рукопашной подготовки курсантов ВУЗов МВД: «метод сопряжённого упражнения особенно важен, поскольку позволяет обучать и совершенствовать технико-тактические умения и навыки одновременно с развитием специальных физических качеств (специальная координация, скоростно-силовые специальные физические качества, стартовая скорость, специальная гибкость)» [7, с. 100].

процессора. Кроме того, язык допускает использование меток с символьными именами и специальных директив, с помощью которых возможно использование явно заданных или считанных из файла блоков данных, компилирование программных фрагментов при выполнении определенных условий, задание макроопределений с параметрами и т.д.

К возможностям языка можно отнести использование символических имен для регистров процессора и ячеек памяти, использование оптимальных способов адресации, различных систем счисления для представления числовых констант.

Преобразование команд программы в исполняемый машинный код осуществляется ассемблером (от англ. assembly — собрание, сборка, монтаж и т. п.) - специальной программой–транслятором, название которого в настоящее время употребляется для обозначения и собственно транслятора, и языка программирования. Термин «язык программирования Ассемблер» также является не вполне корректным, так как нельзя говорить о существовании одного низкоуровневого языка или его единого стандарта, каждая конкретная программа на ассемблере предназначена для определенной архитектуры ЭВМ и операционной системы.

В настоящее время существуют следующие версии Ассемблера:

1. **Turbo Assembler** фирмы Borland (TASM), предназначенный для работы с процессорами серии 80x86 и 80x87.

TASM вызывается с помощью командной строки с указанием имени файла с исходным кодом (расширение *.asm*), который преобразуется в объектный модуль (файл с расширением *.obj*). Объектный файл (двоично-кодированное представление программы) не может быть запущен на исполнение, так как в нём отсутствует информация о загрузке сегментов программы в памяти компьютера. Затем с помощью программы-компоновщика TLINK.EXE (фирма Borland) объектные файлы объединяются в исполняемый файл (расширение *.exe*). Для отладки программы используется отладчик Turbo Debugger.

Среди возможностей TASM можно отметить:

- поддержку процессора 80386;
- синтаксический контроль типов данных;
- упрощенные директивы определения сегментов;
- расширенные инструкции POP и PUSH;
- краткие директивы определения сегментов;
- режим эмуляции MASM;
- использование аргументов в операторе CALL;
- использование вложенных директив;
- возможность отладки программы с помощью Турбо отладчика.

Для вставки ассемблерного кода в программу на языке высокого уровня, например, C++, используется традиционный способ разделительной компиляции, при которой компилятор Borland C++ вызывает Turbo Assembler для трансляции ассемблерной программы, затем скомпилированные модули объединяются в один исполняемый модуль. Для передачи аргументов в процедуры на языках высокого уровня Turbo Assembler помещает их в стек, откуда аргументы извлекаются по мере необходимости и удаляются по окончании работы процедуры.

2. **Macro Assembler** (MASM) **представляет** собой пакет программ для

создания, отладки и сопровождения ассемблерных программ для микропроцессоров 8086, 8088, 80186 и 80286 и сопроцессоров 8087 и 80287.

В состав пакета входят следующие компоненты:

- программа-транслятор MASM (макроассемблер);
- программа-компоновщик LINK объединяет модули в исполняемый файл;
- символьный отладчик программ SYMDEB обеспечивает отладку сформированного модуля на уровне символических имен и на уровне абсолютных адресов;
- генератор символьного файла MAPSYM формирует необходимую информацию для SYMDEB;
- утилита перекрестных ссылок CREF формирует листинг перекрестных ссылок программы для последующей отладки;
- утилита обслуживания библиотек LIB;
- утилита сопровождения программ MAKE служит для автоматизации разработки программ с помощью задания различных алгоритмов вызовов и взаимодействия программ пакета.

Макроассемблер обеспечивает выполнение следующих функций:

1. Анализ исходного модуля и проверка наличия в нем макрокоманд и/или макроопределений и обработка этих конструкций с соответствующей коррекцией исходного текста.
2. Синтаксический анализ полученного текста и вывод необходимой диагностической информации.
3. Формирование объектного модуля.

3. **Netwide Assembler** – расширенный Ассемблер NASM для процессоров 80x86, основанный на принципах модульности и переносимости.

Пакет включает в себя следующие исполняемые файлы:

- NASM-исполняемые файлы nasm.exe и nasmw.exe (работают под Win9x/ME/NT),
- NDISASM-исполняемые файлы ndisasm.exe и ndisasmw.exe (работают под DOS-ом).

Отличительной особенностью NASM является способность работы с различными форматами объектных файлов (форматы Linux, Microsoft). При этом NASM формирует имя выходного файла в зависимости от формата:

- Если исходный файл формата Microsoft (*.obj* и win32), то первоначальное расширение имени файла .asm заменяется на *.obj;
- В имени объектных файлов Unix-формата (*.aout, *.coff, *.elf и as86) расширение заменяется на *.o.
- Если выходной файл уже существует, NASM перезапишет его, если только его имя не совпадает с именем входного файла — в этом случае появится предупреждение и в качестве выходного файла будет использовано имя nasm.out.

4. **Power Assembler 32** – интегрированная среда разработки, выполняющая функции оболочки для двух наиболее распространенных видов ассемблера Borland (Inprize) Turbo Assembler (версия 4.0 и выше) и Microsoft Macro Assembler (версия 6.14 и выше).

Power Assembler предоставляет программисту следующие возможности:

- встроенный редактор с возможностью цветового выделения текста, использования автоотступа и сохранения файлов в формате *.rtf;

внешнеполитических обстоятельствах существования нашего государства. Кроме работы в качестве сотрудников ОВД, офицеры полиции зачастую выполняют уже и сугубо армейские функции, командуя оперативными подразделениями МВД в составе «ограниченных военных контингентов по принуждению к миру».

Изложение основного материала статьи. Ссылаясь на исследования последних лет отечественных учёных [4; 5] в области профессиональной рукопашной подготовки будующих офицеров полиции, и подытоживая вышесказанное, авторы считают необходимым в кратчайшие сроки проведения глобальных научных исследований всех видов систем специальной подготовки (рукопашная, физическая, огневая и пр.) в образовательных учреждениях МВД России. Необходима абсолютно новая теория целеполагания и практика подготовки всей образовательной системы полиции Российской Федерации.

Что касается рукопашной подготовки, то инновационный пересмотр данного педагогического процесса может быть обусловлен, во-первых, на базе синтеза хорошо зарекомендованного эмпирического опыта из практики оперативных подразделений полиции, армии и ФСБ в нынешних боестолкновениях.

Во-вторых, желательно творчески применять теоретические и методические научные разработки в системах тренировки профессионального спорта по всем направлениям единоборств, составляющих фундаментальную базу специальной рукопашной подготовки сотрудников полиции.

В третьих необходим взаимосвязанный и взаимодополняющий (интегральный) подход, подразумевающий гармоническое и многофункциональное формирование и развитие всех составляющих рукопашного боя (физической, технической, тактической (интеллектуальной), психологической подготовки, а также культурологического и нравственного воспитания). Методическую часть данной педагогической технологии (см. табл. 1) определяют методы соревновательного, игрового и сопряжённого упражнения.

Учитывая, что, как было определенно в наших предыдущих исследованиях [1; 7; 8], физические качества обособленно никогда не обнаруживаются, проявляясь как правило взаимосвязано с умственными и психологическими, а также с двигательными технико-тактическими навыками в системе, взаимосвязь учебно-воспитательного процесса обуславливает задачи конкретизировать все учебные занятия не только в вопросах физической подготовки, но и в направлении улучшения показателей технико-тактических и психологических навыков и качеств. Крайне важно помнить и о моральном развитии.

1. *Физическая* подготовка. Определяет взаимосвязанное воспитание общих (выносливость, сила, скорость, ловкость и гибкость), и специальных (скоростно-силовые, силовая и скоростная выносливость, специально-координационные и пр.) качеств, функциональных потенциалов и систем, согласованность их действий в процессе физиологической деятельности.

7. Светличный, Е. Г. Эффективность использования интерактивных методов обучения для совершенствования навыков владения стрелковым оружием / Е. Г. Светличный // Педагогика и современность: сборник научных статей. – М.: «Перо», 2015. – С. 36 – 43.

8. Третьяков, В. И. Огневая подготовка: учебно-методическое пособие / В. И. Третьяков. – Волгоград: ВА МВД России, 2009. – 236 с.

9. Чуносов, М. О. Формування адекватної поведінки працівниками ОВС у ризиконебезпечних ситуаціях виконання оперативно-службових завдань: автореф. канд. псих. наук. / М. О. Чуносов. – Х., 2007. – 23 с.

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта Петренко Сергей Иванович
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель кафедры физической подготовки и спорта Пономарёв Сергей Александрович
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

ПУТИ СОЗДАНИЯ РАЦИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ РУКОПАШНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ ПОЛИЦИИ РОССИИ

Аннотация. Рукопашная подготовка, как культурологическое совершенствование, воспитывает курсанта духовно, способствует также пониманию прекрасного. Курсант с сформированными эстетическими качествами, пытается даже на уровне подсознания созидать эстетические ценности, реализовывая эстетическую деятельность, которая в разнообразных составляющих многогранно определенна в физической культуре, частью которой является и рукопашная подготовка.

Ключевые слова: рукопашная подготовка, педагогическая технология.

Annotation. Melee training, cultural improvement, raising student spiritually, contributing also to the appreciation of beauty. The cadet formed with aesthetic qualities, trying even at the subconscious level to create the aesthetic value, aesthetic implementing activities that in a variety of multifaceted components defined in physical culture, part of which is hand-to-hand training.

Keywords: melee training, pedagogical technology.

Введение. Специальные навыки и качества рукопашного боя всегда были характерным показателем профессионализма офицера полиции (милиции). Важность этих составляющих учебно-воспитательного процесса ВУЗов МВД определяется всё новыми требованиями в современных сложных

- настройка пользовательского интерфейса;
- инструмент навигации, поиска и редактирования текста Инспектор;
- использование шаблонов;
- доступ к библиотеке кодов;
- вывод обнаруженных в процессе трансляции и компоновки ошибок в специальное окно ошибок с последующим переходом к строке с ошибкой в исходном модуле.

5. **Visual Assembler** предназначен для упрощения процесса компиляции и компоновки при отладке программы.

Visual Assembler позволяет заменить вызов программ TASM и TLINK с помощью командной строки набором текста в окне ввода и последующим выбором типа компиляции в меню программы.

6. **Flat Assembler** (Fasm) - быстрый и эффективный Ассемблер для Linux, DOS и Windows, поддерживающий инструкции процессоров 8086-80486/Pentium с расширениями MMX, SSE, SSE2, SSE3 и 3DNow.

Отличительной особенностью FASM является высокая скорость работы, обусловленная отсутствием генерации промежуточных файлов.

Следует отметить следующие **достоинства языков Ассемблер**:

- возможность создания наиболее компактного и быстрого кода за счет оптимизации использования ресурсов конкретного процессора, минимизации обращения к оперативной памяти, использования расширенных наборов инструкций процессора (MMX, SSE, SSE2, SSE3);
- возможность создания более эффективного кода, близкого к оптимальному по Парето за счет оптимизации алгоритма, табличного вычисления функций, рационального использования промежуточных результатов и т.д. При этом скорость работы программы и ее объем могут быть уменьшены по сравнению с результатом работы транслятора с языка высокого уровня с этой же программой;
- возможность непосредственного доступа к регистрам процессора и периферийным устройствам с помощью портов ввода-вывода, что практически невозможно для прикладных программ в большинстве операционных систем;
- возможность согласования по времени работы процессора и периферийных устройств, вследствие чего программы-драйверы, а также машиннозависимые подсистемы ядра ОС пишутся именно на ассемблере;
- использование ассемблера для создания машинноориентированных подпрограмм компиляторов и интерпретаторов языков высокого уровня, а также реализации совместимости различных платформ;
- возможность дизассемблирования программы для изучения алгоритма работы программы при отсутствии исходного кода на ЯВУ.

Но ассемблер обладает не только достоинствами, к числу его недостатков можно отнести:

- достаточно большой семантический разрыв между ассемблерными командами и командами языков высокого уровня, что значительно снижает «читабельность» программного кода;
- одной команде ЯВУ, как правило, соответствует несколько машинных команд, что существенно повышает трудоемкость программирования и отладки, а также увеличивает вероятность возникновения ошибок;
- решение сложной задачи требует написания достаточно большого по

размеру кода, что приводит к потере наглядности и снижению оптимальности программы в целом;

- необходимость высокой профессиональной квалификации, включающей хорошее знание аппаратного обеспечения компьютера, и позволяющей создавать более качественный программный код, чем созданный оптимизирующим компилятором для ЯВУ;
- невозможность автоматической перекомпиляции ассемблерной программы при переходе на новую машинную платформу в отличие от программы на ЯВУ;
- значительно более скромное количество доступных библиотек по сравнению с профессиональными языками программирования высокого уровня;
- невозможность переноса созданных программ на компьютеры с другой архитектурой и системой команд процессора.

Если рассматривать первые машинные языки как первое поколения языков программирования, то ассемблер можно считать языком второго поколения. Но его недостатки, трудоемкость разработки сложных программ с его помощью привели к появлению языков программирования третьего поколения (Фортран, Лисп, Кобол, Паскаль, Си и др.). Именно языки программирования высокого уровня являются наиболее востребованными в современной информационной индустрии. И все же знание ассемблера по-прежнему входит в профессиональные качества хорошего специалиста, так как позволяет получить следующие преимущества:

1. Понимание принципов работы компьютера и операционной системы на другом, более качественном уровне, позволяющем ясно представлять, что именно происходит, например, при вызове процедур и функций, каким образом хранятся в памяти переменные и т.д. Знание ассемблера позволит избежать достаточно много ошибок при написании программ на ЯВУ, а также значительно упростит освоение новых языков программирования.
2. Программирование на ассемблере дает существенные преимущества по доступу к аппаратным ресурсам в отличие от ЯВУ, таких, например, как Java и C#, не дающими возможности работать с устройствами и операционной системой напрямую.
3. Возможность оптимизации сложных программ, например, архиваторов или программ шифрования. Несмотря на неплохие результаты современных оптимизирующих компиляторов, использование ассемблерных вставок для реализации сложных преобразований или вычислений позволяет значительно увеличить скорость выполнения программы.
4. Значительное уменьшение размеров программного кода, что является критичным, например, при программировании микроконтроллеров, ведь для меньшей по размеру программы требуется меньше памяти, что, в конечном итоге, существенно снижает стоимость микросхемы. Для иллюстрации можно привести таблицу, в которой указаны размеры программы, написанной под операционную систему DOS на ассемблере и языке C++:

Данная игра предполагает формирование тактических навыков взаимодействия подразделений полиции в процессе общевойсковых операций, а также в индивидуальном подходе к спортивной тренировке. Пейнтбол также позволяет моделировать различные условия боестолкновения, в проекции поставленных боевых задач.

Выводы. Подытоживая, можно прийти к выводам, что специальная огневая подготовка как составляющую часть профессиональной подготовки курсантов ВУЗов МВД России, обусловливается учебно-тренировочным процессом, направленным как на индивидуальное обучение, так и на подготовку при работе в составе подразделения при выполнении поставленных боевых задач. Дидактической целью данного педагогического процесса является формирование теоретических знаний и практических навыков относительно использования огнестрельного оружия в экстремальных ситуациях профессиональной деятельности офицера полиции, связанных с риском для жизни.

Можно определить, что обучение и совершенствование будущего офицера полиции владению огнестрельным оружием в различных ситуациях боестолкновения должно стать важной составляющей частью его готовности к профессиональной деятельности, поскольку умение быстро и безошибочно действовать в экстремальных ситуациях является одним из основных условий успешного выполнения поставленных боевых задач.

Выполнение курсантом своих будующих профессиональных обязанностей всегда связано с риском для его жизни и здоровья, а экстремальность и непредсказуемость определяют практически любое боестолкновение. Поэтому необходимо учитывать условия профессиональной деятельности, факторы, которые оказывают психофизиологическое влияние при работе с огнестрельным оружием, для того, чтобы совершенствовать методики формирования специальных навыков огневой подготовки. Решения поставленных учебных задач по специальной огневой подготовке зависит от уровня психологической, технико-тактической и физической подготовленности в комплексе.

Также специальная огневая подготовка должна планироваться в тесной связи с тактической подготовкой. Большое значение для совершенствования специальной огневой подготовки должны приобрести имитационные методы обучения, сущность которых заключается в адекватном воссоздании реальных боестолкновений.

Литература:

1. Богомолов, В. О. Момент истины. В августе 44-го: худ. роман / В. О. Богомолов. – Х.: «Прапор», 1984. – 375 с.

2. Иванов-Катанский, С. А. Качание маятника: учебно-методическое пособие / С. А. Иванов-Катанский. – М.: Фаир-Пресс, 2002. – 520 с.

3. Ларин, А. С. Стрелковая подготовка сотрудников спецподразделений: учебно-методическое пособие / А. С. Ларин. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 256 с.

4. Озолин, Н. Г. Профессия-тренер / Н. Г. Озолин. – М.: Астрель, 2004. – 863 с.

5. Потапов, А. В. Тактическая стрельба: учебно-методическое пособие / А. В. Потапов – М.: ФАИР–ПРЕСС, 2007. – 544 с.

6. Приказа МВД России № 1030 от 13.11.2012 года «Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации».

– скоростное приведение пистолета к бою из внутреннего кармана;

– подхваты выпадающего из рукава пистолета;

– скоростное приведение пистолета к бою из кобуры (под рукой, на поясе, на голени).

Все данные методы заканчиваются проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням.

3. Интегральные методы спортивной тренировки стрельбы с двух стволов («по македонски») в боевых перемещениях:

– перемещения в исходном положении сед на коленях (вперёд, назад, вправо, влево, скрестным шагом, переход с одного колена на два, повороты на двух коленях), с одновременным проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– передвижение в исходном положении лёжа на спине, с одновременным проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– выпады левой (правой) в сторону из исходного положения стойка ноги на ширине плеч, с одновременным приведением оружия в положение к бою и проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– выпады с начало в лево, затем в право и наоборот, из исходного положения выпад, с одновременным проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– выпады левой или правой ногой по диагонали вперёд, а потом назад, или наоборот, с уклоном вперёд или назад, из исходного положения выпад, с одновременным проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– сед на левой или правой ноге по диагонали вперёд или назад с наклоном вперёд или назад, из исходного положения выпад, с одновременным проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– кувырки вперёд, назад, в право, в лево, и по диагонали из исходного положения стойка ноги на ширине плеч или упор-присев, с одновременным приведением оружия в положение к бою и проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– перекат в боевое положение лёжа на живот из исходного положения стойка ноги на ширине плеч, далее выпад вперёд, далее сед на коленях с одновременным приведением оружия в положение к бою и проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– перекат в боевое положение лёжа на живот прямо и в разворот на триста шестьдесят градусов из исходного положения стойка ноги на ширине плеч, далее выпад влево, далее кувырок в лево через левое плечо, далее сед на коленях с одновременным приведением оружия в положение к бою и проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– передвижение в исходном положении лёжа на живот прямо и в разворот на девяносто, или сто двадцать, или триста шестьдесят градусов, с одновременным приведением оружия в положение к бою и проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням.

Ещё одним из эффективных способов повышения навыков и качеств специальной огневой подготовки к действиям в реальных условиях боестолкновения курсантов ВУЗов МВД России может представлять игровой метод спортивной тренировки. Это пейнтбол – игра «на выживание», имеющее также и прикладное значение.

Язык программирования	**Тип файла**	**Размер, байт**
Fasm	*.COM	22
Fasm	*.EXE	59
C++	*.EXE	23 160

5. Возможность дизассемблирования программы с целью изучения логики ее работы при отсутствии исходного кода, а также обнаружения логических ошибок в скомпилированной программе.

Все вышеперечисленные возможности программирования на Ассемблере могут служить инструментом для профессионального программиста, На уровне подготовки будущих учителей информатики изучение Ассемблера позволит более детально изучить организацию работы центрального процессора и его командный цикл, способы адресации оперативной памяти, возможности работы с различными информационными структурами.

Программа курса «Архитектура компьютера» помимо теоретического материала включает лабораторный практикум, выполняемый на учебной модели ЭВМ. Каждая лабораторная работа включает в себя необходимые теоретические сведения, варианты индивидуальных заданий и образец выполнения задания. В результате выполнения работы студент имеет возможность получить наглядное представление об этапах выполнения программы как на командном уровне, так и в виде микрокоманд, отслеживать изменение состояния регистров центрального процессора и ячеек оперативной памяти.

Выводы. Таким образом, предложенный подход к подготовке будущих учителей информатики в области алгоритмизации и программирования с использованием языка Ассемблер предполагает получение фундаментальных знаний в области архитектуры компьютера и программирования, отвечающих современным требованиям информатизации образования.

Литература:

1. Таненбаум Э. Архитектура компьютера. 5-е изд. - СПб.: 2007. — 844 с.
2. Дейкстра Э. Дисциплина программирования. - М.: Мир, 1978
3. Что такое ассемблер. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.assembler.webservis.ru

Педагогика

УДК 517.95:515.172.22

доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой математики, теории и методики обучения математике Орлов Виктор Николаевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистр Хмара Павлина Васильевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИТИЧЕСКОЕ ПРИБЛИЖЕННОЕ РЕШЕНИЕ НЕЛИНЕЙНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ОКРЕСТНОСТИ ПОДВИЖНОЙ ОСОБОЙ ТОЧКИ

Аннотация. Нелинейные дифференциальные уравнения можно рассматривать как один из точных вариантов математических моделей исследуемых явлений и процессов. Но так как нелинейность относит дифференциальные уравнения к классу в общем случае неразрешимых в квадратурах, что, с одной стороны, в отсутствии методов решений таких уравнений представляет большие трудности для исследователей, а, с другой стороны, актуализирует развитие приближенных методов решения этих уравнений. Один из вариантов аналитического приближенного решения предложен в работах одного из соавторов и находит отражение в данной работе для рассматриваемого класса нелинейного дифференциального уравнения.

Ключевые слова: нелинейные дифференциальные уравнения, подвижная особая точка, метод мажорант, теорема существования и единственности решения, приближенное решение, окрестность подвижной особой точки, нормальная форма.

Annotation. Nonlinear differential equations can be regarded as one of the variants of the exact mathematical models of the phenomena and processes. However, since the non-linearity refers to a class of differential equations generally insoluble in quadrature, which, on the one hand, in the absence of methods for solving such equations is very difficult for researchers, on the other hand, updates the development of approximate methods for solving these equations. One of the option of approximate analytical solutions is proposed in one of the co-author's papers, and is reflected in this paper for the class of nonlinear differential equation, under consideration.

Keywords: nonlinear differential equations, movable singular point method majorants, existence and uniqueness of the solution, approximate solution, a mobile vicinity of a singular point, the normal form.

Введение. В последнее время исследования различных процессов и явлений осуществляется с помощью математических моделей, что подтверждается публикациями [1 — 5]. Существующая классическая теория

Моделирование условий настоящего боестолкновения предполагает максимальную реалистичность и основывается на реальных ситуациях противоборства, различными степенями угрозы, использованием психологического прессинга и оружия, включая методологии мотивированных двигательных действий и активных противодействий.

Моделирование экстремальных ситуаций является дидактически оправданной методологией подготовки к профессиональной деятельности будущих офицеров полиции в условиях боестолкновения и предполагает:

– использование упражнений в ситуациях ограниченного обзора (ночью, в дыму, в тумане и пр.);

– воспроизведение по ходу учебных стрельб световых и вербальных эффектов (вспышки, взрывы, выстрелы);

– отработка неожиданных действий (по определенному сигналу, воспроизводящему двигательные действия противника, патрон на перекос и пр.);

– ведение огня в полной боевой разгрузке или в бронежилете, на фоне физического и психологического утомления;

– стрельбы при не предусмотренных обстоятельствах боестолкновения (например, присутствие заложников);

– в нестандартных помещениях (например, лестничный переход);

– использование группового метода в парах;

– инновационные подходы к технико-тактической подготовке (к примеру «дуэльная стрельба»).

Далее мы предлагаем несколько примеров разработанных нами на основе различных исследований [2; 5] интегральных методологий специальной огневой подготовки:

1. Интегральные методы спортивной тренировки технических навыков специальной огневой подготовки и формирования скоростных качеств:

– максимально быстрая по временным показателям стрельба, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– стрельба на вскидку, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– прицеливание на максимальной скорости работы, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– максимально быстрая по временным показателям зарядка магазина, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– скоростная сборка и разборка, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– быстрый ввод и вывод заполненной обоймы одной или двумя руками, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням;

– стремительное перезаряжение двумя или одной рукой, с дальнейшим проведением скоростной стрельбы по неподвижным и движущимся мишеням.

2. Интегральные методы спортивной тренировки скоростных «выхватываний» оружия и стрельбы:

– скоростное приведение пистолета к бою из-за пояса;

– скоростное приведение пистолета к бою из бокового кармана;

В специальной огневой подготовке эту проблему преодолевают путем использования интегральных методик, которые по объему и интенсивности достигают уровня соревновательного упражнения, а на этапе совершенствования и превышают его.

В современной спортивной педагогике дидактически оптимальным считается целостное и взаимодополняющее воспитание физических и психологических качеств, во взаимосвязи с формированием технико-тактических навыков. Данная многофункциональная целеустановка обусловливается интегральной подготовкой – определение, впервые научно обоснованное Н.Г. Озолиным [4].

«Интегральный» – математический термин, определяющий многофункциональность определённых действий. Что, в проекции на спортивную педагогику предполагает взаимодополнения различных составляющих специальной огневой подготовки методами сопряжённого упражнения. Вместе с тем интегрализация, как научная теория определяется созданием инновационных методологий, посредством усовершенствования уже существующих.

Взаимосвязанное применение всевозможных систем физических и психологических нагрузок определенно педагогическими задачами специализировать различные функциональные системы к нагрузкам, совершающимся в режиме перманентного стрессогенного характера при решении поставленных перед бузующими офицерами полиции боевых задач.

Развитие навыков специальной огневой подготовки определяется за счёт максимально возможных в количественном показателе двигательных действий технической и тактической подготовки. Данное совершенствование, приводящее к четвёртому уровню спортивной дидактики – антиципации (подсознания) обусловливают возможность курсанта высшей школы полиции России, концентрировать внимание на попадание выстрелом в предмет угрозы, что определяется, как основное по ходу исполнения различных учебных задач специальной огневой подготовки.

Устойчивость навыков обусловливается уровнем их наработки, считает М.А. Чуносов [9]. В связи с этим, с целью развития навыков специальной огневой подготовки и их дальнейшего улучшения крайне важно:

– моделирование регулярных учебных занятий, то есть выполнение учебных приёмов, сориентированных на формирование двигательного стереотипа операций;

– определение заданий для совершенствования и закрепления непроизвольных реакций, содействующих воспитанию координации и ориентированию;

– формирование упражнений с моделированием типичного поведения в состоянии неопределённости (скрытой угрозы) с употреблением эмоциональной саморегуляции;

– постановка задач, направленных на развитие навыков психофизиологической устойчивости и развития показателей техники и тактики специальной огневой подготовки.

Опираясь на вышесказанное, занятия по специальной огневой подготовке курсантов ВУЗов МВД России нужно моделировать нестандартными боевыми условиями. Основой для моделирования опасных ситуаций будет формирование достаточно большого психофизиологического напряжения.

[6, 7] предназначена исключительно для области аналитичности и при этом имеет существенный недостаток, не позволяющий строить приближенное решение. В работах [8 — 17] предлагается новая версия метода мажорант при доказательстве теорем существования и единственности, позволяющая осуществлять построение приближенного решения в области аналитичности. Эта идея успешно реализована и для окрестности подвижных особых точек в работах [8, 10, 11, 14, 18, 19] для определенных классов уравнений. В данной работе эта задача решается для нового класса уравнений. Следует отметить существенные результаты в области разрешимости в квадратурах нелинейных дифференциальных уравнений Белорусской школы [20 — 39]. Но, к сожалению, это удается сделать лишь в частных случаях и проблема разрешимости в квадратурах нелинейных дифференциальных уравнений на данный момент далека от завершения.

Формулировка цели статьи и задач. Получение аналитического приближенного решения класса нелинейных дифференциальных уравнений является основной целью данной работы. Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1) доказать теорему существования и единственности решения рассматриваемого нелинейного дифференциального уравнения;

2) применить новый метод мажорант при доказательстве теоремы;

3) получить априорную погрешность оценки приближенного решения;

4) применить апостериорную погрешность для оптимизации априорной погрешности оценки и структуры приближенного решения.

В работе [40] для задачи Коши

$$y''' = y^4(x) + r(x), \quad (1)$$

$$y(x_0) = y_0, y'(x_0) = y_1, y''(x_0) = y_2, \quad (2)$$

была доказана теорема существования и единственности решения в окрестности подвижной особой точки.

Теорема 1. Пусть выполняются условия:

1) x^* - подвижная особая точка задачи (1) и (2);

2) $r(x) \in C^\infty$ в $|x - x^*| < \rho_1, \rho_1 = const;$

3) $\left|\frac{r^{(n)}(x^*)}{n!}\right| \le M_1$, $M_1 = const$.

Тогда решение задачи Коши (1), (2) можно представить в виде

$$y(x) = (x - x^*)^{-1} \sum_{n=0}^{\infty} C_n (x - x^*)^n \qquad (3)$$

в области

$$|x - x^*| < \rho_2,$$

где

$$\rho_2 = \min\left[\{\rho_1, 1, 1/\sqrt[n]{(M+1)}\}, M = \max\{|y_1 0|, |y_1 1|, |y_1 2|, \sup_{n} |(r^n((n))(x^1*))/n!|\}\right].$$

В ходе доказательства теоремы для коэффициентов ряда (3) были получены оценки

$$|C_{4m}| \le \frac{1}{(4m-1)(4m-2)(4m-3)}(M+1)^m.$$
$$|C_{4m+1}| \le \frac{1}{4m(4m-1)(4m-2)}(M+1)^m.$$
$$|C_{4m+2}| \le \frac{1}{(4m+1)4m(4m-1)}(M+1)^m.$$
$$|C_{4m+3}| \le \frac{1}{(4m+2)(4m+1)4m}(M+1)^m.$$

которые позволяют построить аналитическое приближенное решение в случае точных начальных условий.

Теорема 2. Пусть выполняются условия 1 — 3 теоремы 1, тогда для приближенного решения задачи (1) и (2)

$$y_N(x) = (x-x^*)^{-1}\sum_{n=0}^{N} C_n(x-x^*)^n,$$

в области

$$|x-x^*| < \rho_2$$

справедлива оценка погрешности

$$\Delta y_N(x) \le ((M+1)^n((N+1)/4)|x-x^*|^n(N/4-0{,}75))/(1-(M+1)|x-x^*|)(1/N(N-1)(N-2)+$$

где

$$\rho_1 2 = \min\ [\{\rho_1 1, 1/4(M+1)\}, M = \max\{|y_0|, |y_1|, |y_2|, \sup|m|(r^n((n))(x^*))/n!|\}.]$$

Доказательство.

$$\Delta y_N(x) = |y(x) - y_N(x)| = \left|\sum_{n=0}^{\infty} C_n(x-x^*)^{n-1} - \sum_{n=0}^{d} C_n(x-x^*)^{n-1}\right| =$$

Рассмотрим случай $N+1 = 4m.$

$$\Delta y_N(x) = \left|\sum_{n=4m}^{\infty} C_n(x-x^*)^{n-1}\right| =$$

$$= |C_4 m(x-x^*)^n(m-1) + C_4(4m+1)(x-x^*)^n(m-1) + C_4(4m+2)(x-x^*)^n(m-1) +$$

$$+ C_{4m+3}(x-x^*)^{m-1} + C_{4m+4}(x-x^*)^m + C_{4m+5}(x-x^*)^m +$$

определяется быстрым темпом ведения огня. Попадание в цель как правило происходит не благодаря скрупулезного прицеливания, а за счёт большой численности выстрелов, так как нахождение непосредственно рядом направленного неприятельского оружия не даёт времени сочетать мушку ствола с прорезью прицела. И именно в данный момент для будущего офицера полиции жизненно важно умение проводить стрельбу, с одновременным уходом с линии огня.

Достаточно интересен и практически не изучен педагогический опыт формирования специальных навыков и качеств сотрудников военной контрразведки «СМЕРШ», прекрасно зарекомендовавший себя во времена Второй мировой войны в боестолкновениях с диверсантами и предателями.

Изложение основного материала статьи. В общих чертах данная подготовка описана в художественно-документальном романе Владимира Богомолова – «Момент истины. В августе 44-го»: «Качание маятника – это не только движения, оно толкуется шире. Его следует определить как наиболее рациональные действия и поведение во время скоротечных огневых контактов при силовом задержании. Оно включает в себя и мгновенное выхватывание оружия, и умение с первых же минут задействовать фактор отвлечения, фактор нервозности, а если возможно и подсветку, и моментальную безошибочную реакцию на любые действия противника, и упреждающее стремительное передвижение под выстрелами, и непрестанные обманные движения («финт-игра»), снайперскую меткость попадания в конечности при стрельбе по-македонски («отключение конечностей»), и непрерывный психологический прессинг до завершения силового задержания. «Качанием маятника» достигается захват живьём сильного, хорошо вооружённого и оказывающего активное сопротивление противника» [1, с. 361].

По мнению исследователей [3; 5] профессиональные навыки специальной огневой подготовки для деятельности в экстремальных ситуациях боестолкновения подразделяются на:

– навыки скоростной работы по приведению оружия в боевое положение (выхватывание);

– ведение огня на вскидку и в передвижении, в том числе и работа с двух стволов «по македонски»;

– навыки максимально быстрого по временным показателям ухода с линии огня;

– чувство дистанции и умение максимально быстро её менять;

– смена боевых позиций с задачами снижения зоны поражения;

– перемещения разными способами, применение складок местности для защиты;

– задействование фактора «подсветки» (использование различных видов освещения и затмения);

– использование вербального фактора нервозности (звуковые сигналы, целью которых является испуг или отвлечение).

Стандартная физическая деятельность учебно-тренировочного процесса стрелковых видов спорта, как показывают исследования [4; 7], происходит в условиях небольших статических нагрузок, слегка увеличивающихся под влиянием веса оружия, но не достигающих нужных функциональных показателей, допускающих адаптационные изменения физиологических процессов организма.

Педагогика

УДК 37.046:001.08

кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической подготовки и спорта Усков Сергей Валерьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь);
преподаватель, старший лейтенант полиции Веремьёв Алексей Сергеевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

СПЕЦИАЛЬНАЯ ОГНЕВАЯ ПОДГОТОВКА – КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ ВУЗОВ МВД РОССИИ

Аннотация. Специальная огневая подготовка, как составляющая часть профессиональной подготовки курсантов ВУЗов МВД России, обусловливается учебно-тренировочным процессом, направленным как на индивидуальное обучение, так и на подготовку при работе в составе подразделения при выполнении поставленных боевых задач. Дидактической целью данного педагогического процесса является формирование теоретических знаний и практических навыков относительно использования огнестрельного оружия в экстремальных ситуациях профессиональной деятельности офицера полиции, связанных с риском для жизни.

Ключевые слова: профессиональное обучение, курсант, огневая подготовка.

Annotation. Special fire training as part of professional training of students of universities of the Ministry of internal Affairs of Russia, due to a training process, aiming both to individual learning and training at work in the subdivision upon fulfillment of assigned tasks. The purpose of this pedagogical process is the formation of theoretical knowledge and practical skills regarding the use of firearms in extreme situations of professional activity of the police officer associated with the risk of their lives.

Keywords. professional training, cadet, fire training.

Введение. В приказах, уставах, учебных программах и пособиях по огневой подготовке курсантов ВУЗов МВД России указывается [6; 8], что задача по пресечению противозаконных действий будет решена лишь тем офицером полиции, который первый привёл оружие в готовность и приступил к прицельной стрельбе в стандартной, статической позиции: «стоя», «стоя на одном колене» или «лёжа». Но ожесточённый характер современных задержаний и боестолкновений, уровень боевой подготовки на нынешнем этапе научно-методических разработок [5; 7], а также учёт войсковых операций спецподразделений «АЛЬФА», «СОБР» и др., говорит о том, что в действиях с применением огнестрельного оружия желательна, наиболее часто используется и гораздо эффективней тактика смещений с директрисы ведения стрельбы, с синхронным приведением оружия в боевое состояние и с дальнейшей стрельбой с двух рук, в перемещении.

В пользу вышесказанного говорит и тот факт, что как правило, нынешнее боестолкновение совершается на довольно коротких дистанциях и

$$= \|C_1 4m\,(x - x^{1}*)^{1}(m-1) + C_1(4m+4)\,(x - x^{1}*)^{1}m + C_1(4m+8)\,(x - x^{1}*)^{1}(m+1) + \cdots) +$$

$$\le ((M+1)^{m}\,|x - x^{1}*\,|^{(m-1)})/(1 - (M+1)|x - x^{1}*\,|)(1/4m-1(4m-2)(4m-3) + 1/4m(4m-1)(4m-2) +$$

$$\le ((M+1)^{1}((N+1)/4)\,|x - x^{1}*\,|^{1}(N/4 - 0{,}75))/(1 - (M+1)|x - x^{1}*\,|)(1/N(N-1)(N-2) +$$

Аналогичным образом получаем выражение оценок в случаях $N+1 = 4m+1, \quad N+1 = 4m+2, \quad N+1 = 4m+3.$ При этом $N \geq 3.$ На основании достаточного признака сходимости степенных рядов получаем, что оценки погрешности приближенного решения будут справедливы в области

$$|x - x^{*}| < \frac{1}{\sqrt[4]{M+1}}.$$

Выводы. Реализованный в работе [40] метод мажорант при доказательстве теоремы существования и единственности решения позволил нам построить структуру приближенного решения. Представленные результаты имеют не только значение в исследовании реальных процессов и явлений, но и практическое приложение в учебном процессе высших учебных заведений при подготовке специалистов естественных направлений и фундаментальных исследований.

Литература:

1. Hill J. M. Abel's Differential Equation / J. M. Hill //J. Math. Scientist. 1982. V. 7, № 2. — S. 115 — 125.

2. Ockendon J. R. Numerical and analytical solutions of moving boundary problems / J. R. Ockendon // Proc. Symp. Moving Boundary Problems / ed. D. G. Wilson, A. D. Solomon and P. T. Boggs. — New York, 1978. — P. 129-145.

3. Painleve P., "Bull. Soc G. Wilson, A. D. Solomon and P. T. Boggs. New York, 1978. P. 129 – 145. math. France", 1900, t. 28, p. 201 — 261.

4. Захаров Б. Н. Послушная квантовая механика. Новый статус теории в подходе обратной задачи / Б. Н. Захаров, В. М. Чабанов. — М.: Институт компьютерных исследований, 2002. — 300 с.

5. Захаров В. Е. Теория солитонов: метод обратной задачи / В. Е. Захаров, С. В. Манаков, С. П. Новиков, Л. П. Питаевский. — М.: Наука, 1980. — 319 с.

6. Голубев В. В. Лекции по аналитической теории дифференциальных уравнений: 2-е изд. / В. В. Голубев. — М. — Л.: Гостехиздат, 1950. — 436 с.

7. Матвеев Н. М. Обыкновенные дифференциальные уравнения / Н. М. Матвеев. — СПб: Специальная литература, 1996. — 372 с.

8. Орлов В. Н. Исследование приближенного решения второго уравнения Пенлеве / В. Н. Орлов, Н. А. Лукашевич // Дифференц. уравнения: 1989. — Т. 25, № 10. — С. 1829 — 1832.

9. Орлов В. Н. Об одном конструктивном методе построения первой и второй мероморфных трансцендентных Пенлеве / В. Н. Орлов, В. П. Фильчакова // Симетійні та аналітичні методи в математичній фізиці: Т. 19 ІМ

НАН Україні. Киев — 1998. — С. 155 — 165.

10. Орлов В. Н. О приближенном решении первого уравнения Пенлеве / В. Н. Орлов // Вестник КГТУ им. А.Н. Туполева. — 2008. — №2. — С. 42 — 46.

11. Орлов В. Н. Об одном методе приближенного решения матричных дифференциальных уравнений Риккати / В. Н. Орлов // Вестник МАИ, Москва. — 2008. №6. — С.146 — 154.

12. Орлов В. Н. Приближенное решение одного нелинейного дифференциального уравнения в области голоморфности / В. Н. Орлов, А. З. Пчелова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Естественные и технические науки. — 2012. —№4(76). С. 201 — 208.

13. Орлов В. Н. Построение приближенного решения нелинейного дифференциального уравнения в области аналитичности / В. Н. Орлов, А. З. Пчелова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Механика предельного состояния. — 2012. — №4 (14). С. 113 — 122.

14. Орлов В. Н. Метод приближенного решения первого, второго дифференциальных уравнений Пенлеве и Абеля / В. Н. Орлов. — М.: МПГУ, 2013. — 174 с. ISBN 978-5-9485-261-8.

15. Орлов В. Н. Приближенное решение в области аналитичности одного нелинейного дифференциального уравнения второго порядка / В. Н. Орлов, С. А. Иванов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Механика предельного состояния. — 2014. — №4 (22). — С. 204 — 215.

16. Орлов В. Н. Об аналитическом приближенном решении одного нелинейного дифференциального уравнения второго порядка в комплексной области / В. Н. Орлов, С. А. Иванов // Studia i Materiały EUIE 8 (2014), Warszawa. — S. 113 — 122. (ISSN 2391-5366), (Издана 20.05.2015).

17. Орлов В. Н. Теорема существования и единственности решения нелинейного дифференциального уравнения третьего порядка нормальной формы полиномиальной структуры четвертой степени в области аналитичности / В. Н. Орлов, П. В. Хмара, Е. С. Хоменко // Международное научное периодическое издание по итогам международной. науч.–практ. конф. (Стерлитамак, 19.12.2015 г.) / в 3 ч. Ч.3. – Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. – С. 35 – 38.

18. Орлов В. Н. Построение приближенного решения одного нелинейного дифференциального уравнения второго порядка в окрестности подвижной особой точки / В. Н. Орлов, Т. Ю. Леонтьева // Вестник МГТУ им. Н.Э. Баумана, №2 (59), 2015. — С. 26 — 37.

19. Орлов В. Н. Аналитическое приближенное решение одного нелинейного дифференциального уравнения третьего порядка с полиномиальной правой частью второй степени в окрестности подвижной особой точки / К. В. Коллэ // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Механика предельного состояния. — 2015. — №4 (26). — С. 94 — 105.

20. Самодуров А. А. Простой способ определения времени задержки сверхизлучательной бозонной лавины / А. А. Самодуров, В. М. Чудновский // Докл. АН БССР. — 1985. — Т. 29, № 1. — С. 9 — 10.

21. Еругин Н. П. Аналитическая теория нелинейных систем обыкновенных дифференциальных уравнений / Н. П. Еругин // Прикл. математика и механика. — 1952. — Т. 16, вып. 4. — С. 465 — 486.

22. Мататов В. И. Об условиях однозначности подвижных особых точек автономных систем Гамильтона / В. И. Мататов, С. Н. Филлипович //

исследовательские методы, информационные технологии обучения должны преобладать над традиционными. При этом самое главное – профессиональное и квалифицированное обеспечение изучения конкретной дисциплины не только в аудитории, но и в рамках самостоятельной работы магистрантов.

Усиление практико-прикладной направленности обучения потребует и изменения в подходах к концепции практик, включенных в обязательном порядке в учебные планы:

- создавать условия для обучения магистрантов на рабочих местах;
- осуществлять разнообразные научно-производственные и исследовательские практики и стажировки в процессе разработки и реализации магистрантами собственных проектов;
- расширять нормативную правовую базу по вопросам регулирования отношений вуза, направляющего магистранта на практику, и принимающей организации;
- усилить контроль за реальным прохождением практик.

Неизбежен вопрос и о трудоустройстве выпускников, имеющих диплом магистра.

Другая серьезнейшая проблема, на наш взгляд, это так называемая открытость и конкурсность направлений магистратуры: предоставление возможности обучения в магистратуре лицам с непрофильным высшим образованием.

Лица с непрофильным высшим профессиональным образованием могут приниматься в магистратуру при условии успешной сдачи вступительных экзаменов, соответствующих по объему и требованиям выпускной аттестации бакалавра по данному направлению. Как представляется, целесообразно внедрять в образовательный процесс подготовительные курсы для лиц с непрофильным высшим образованием.

Выводы. Пока трудно говорить и о сложившейся системе непрерывного образования, так как отсутствует соответствие между магистратурой и аспирантурой как по перечню магистерских программ и кандидатских специальностей, так и по срокам и содержанию обучения в аспирантуре выпускников магистратуры.

Литература:

1. Федорович, В.О. Стратегические направления магистерской подготовки в НГУЭУ: адаптационный опыт и принцип инновационного развития / В.О. Федорович // Вестник Томского государственного университета. Выпуск № 4 (20). 2012. С.199-205.

Подготовку магистров целесообразно ориентировать не столько на научно-исследовательскую и педагогическую деятельность, как это сегодня зафиксировано в нормативных документах, сколько на высококвалифицированную практическую работу с использованием проектно-инновационных исследований.

На ступени магистра в наибольшей мере проявляются все сущностные характеристики отечественной высшей школы в их единстве: преподавание, исследование и практика. В этой связи предлагается системный подход к развитию магистерской подготовки, включая:

- использование компетентностной методологии при разработке образовательных программ (ориентация на образовательные результаты, то есть на результаты, оцениваемые в плане успешности дальнейшей профессиональной карьеры и востребованности магистра рынком труда);
- внедрение внутривузовской системы контроля качества образования с привлечением к внешней оценке деятельности института магистратуры магистрантов и работодателей;
- создание благоприятных условий (возможность финансирования) для развития академической мобильности магистрантов и преподавателей.

При реализации ФГОС по направлению «Педагогическое образование» существуют внутренние и внешние проблемы магистерской подготовки, требующие оперативного решения. Это ряд проблем организационного, содержательного плана, а также информационно-методического сопровождения магистерской подготовки в университете, включая:

- низкие темпы роста количества магистрантов, обучающихся по дневной форме. Связано это и с недостаточным положительным имиджем магистерской подготовки, что выражается в низком конкурсе среди поступающих в магистратуру. Одним из самых важных является и такой показатель, влияющий на мотивацию потенциальных магистрантов, и отражающим предпочтения при выборе конкретного места учебы, является уровень оплаты за обучение. Наиболее комфортный режим поступления, как показал этот год, это режим поступления в заочную магистратуру (стоимость в очную магистратуру составляет 74 тысячи, в заочную – 56 тыс.);
- высокие затраты на реализацию магистерских программ для университета в связи с малой численностью магистрантов некоторых магистерских программ;
- недостаточную динамику роста ППС с ученой степенью доктора наук для открытия новых магистерских программ;
- преобладание фундаментальной направленности подготовки магистров; весьма незначительную вовлеченность практикующих работников в процесс преподавания; Академические программы подготовки магистров имеют в основном информативный, просветительский, реактивный характер: передают знания о некоторых характеристиках объекта, даются «знания о знании», что не всегда обеспечивает готовность кадров к реальной действительности в инновационном секторе;
- недостаточную учебно-методическую и информационную базу магистерской подготовки.

Перенос акцентов на самостоятельную работу магистрантов связан с изменением деятельности ППС, разработкой и внедрением новых методических материалов. На уровне магистратуры интерактивные

Дифференц. уравнения. — 1988. — 24, № 11. — С. 2016 — 2019.

23. Кондратеня С. Г. К вопросу о существовании полярных решений у дифференциальных уравнений первого порядка / С. Г. Кондратеня, Е. Г. Пролиско, Т. И. Шило // Дифференц. уравнения. — 1988. — 24, № 10. — С. 1824 — 1826.

24. Маматов В. И. О подвижных особенностях автономных систем Гамильтона / В. И. Маматов, Л. В. Сабынич // Ред. ж. Вестник Белоруск. ун-та. Сер. 1. — Минск, 1991. — 8 с. — Деп. в ВИНИТИ 09.04.91, № 1532 — В91.

25. Маматов В. И. О подвижных особенностях автономных систем Гамильтона / В. И. Маматов, Л. В. Сабынич // Ред. ж. Вестник Белоруск. ун-та. Сер. 1. — Минск, 1991. — 8 с. — Деп. в ВИНИТИ 09.04.91, № 1532 — В91.

26. Яблонский А. И. К вопросу о числе полюсов решения второго уравнения Пенлеве / А. И. Яблонский //Докл. АН БССР. — 1959. — Т. 3, № 6. — С. 237 — 238.

27. Воробьев А. П. О рациональных решениях второго уравнения Пенлеве / А. П. Воробьев // Дифференц. уравнения. — 1965. — Т. 1, № 1. — С. 79 — 81.

28. Горбузов В. Н. Рост параметрических полиномиальных решений алгебраических дифференциальных уравнений не выше второго порядка и неприводимых уравнений Пенлеве / В. Н. Горбузов, Ю. Ю. Гнездовский // Ред. ж. Дифференц. уравнения. — Минск, 1988. — 25 с. — Деп. в ВИНИТИ 19.12.1988, № 8847 — В88.

29. Лукашевич Н. А. Простейшие дифференциальные уравнения третьего порядка Р-типа / Н. А. Лукашевич // Дифференц. уравнения. — 1995. — 31, № 6. — С. 955 — 961.

30. Пугин В. В. К вопросу построения периодических решений матричного дифференциального уравнения Риккати / В. В. Пугин // 3 Научные чтения по ОДУ, посвященные 80-летию Ю. С. Богданова: междунар. конф., Минск, 26 февр. — 1 марта, 2001: тез. докл. — Минск: Изд-во ИМ НАНБ, 2001. — С. 59 — 60.

31. Еругин Н. П. Аналитическая теория нелинейных систем обыкновенных дифференциальных уравнений / Н.П. Еругин // Тр. ин-та физики и математики АН БССР. — 1957. — Вып. 2. — С. 235 — 249.

32. Еругин Н. П. Аналитическая теория и проблемы вещественной теории дифференциальных уравнений, связанные с первым методом и методами аналитической теории / Н. П. Еругин // Дифференц. уравнения. — 1967. — Т. 3, № 11. — С. 1821 — 1864.

33. Громак В. И. К теории уравнений Пенлеве / В. И. Громак // Дифференц. уравнения. — 1975. — Т. 11, № 2. — С. 373 — 376.

34. Лукашевич Н. А. Интегрируемость уравнений Абеля общего вида через функции решения линейных уравнений / Н. А. Лукашевич, А. А. Самодуров // Дифференц. уравнения. — 1977. — Т. 13, № 5. — С. 859 — 863.

35. Самодуров А. А. О параметрическом представлении общего решения некоторых дифференциальных уравнений первого порядка / А. А. Самодуров // Докл. АН БССР. — 1984. — Т. 28, № 1. — С. 15 — 17.

36. Самодуров А. А. Об интегрируемости дифференциального уравнения Абеля в параметрическом виде / А. А. Самодуров // Вестник БГУ. Сер. 1. Физ. мат. и мех. — 1983. — № 2. — С. 57 — 59.

37. Самодуров А.А. Интегрирующий множитель и проблема центра для уравнения Льенара / А. А. Самодуров // Дифференц. уравнения. — 1981. — Т.

17, № 5. — С. 942 — 946.

38. Вересович П. П. О периодических решения уравнения Абеля / П. П. Вересович // 6 конф. мат. Белорусси, 29 сентября — 2 октября 1992 г.: тез. докл. — Ч. 3; Гродн. гос. ун-т. — Гродно, 1992. — С. 18.

39. Лукашевич Н. А. Об уравнении Абеля с двумя известными решениями / Н. А. Лукашевич, А. В. Чигурин // Дифференціальні та інтегральні рівняння: тез. докл. Міжнар. конф., Одесса, 12 — 14 верес., 2000. — Одесса, 2000. — С. 175 — 176.

40. Орлов В. Н. Теорема существования и единственности решения нелинейного дифференциального уравнения третьего порядка нормальной формы полиномиальной структуры четвертой степени в окрестности подвижной особой точки / В. Н. Орлов, П. В. Хмара // Международное научное периодическое издание по итогам международной. науч.-практ. конф. (Уфа, 29 — 30 декабря 2015 г.). — Уфа: РИО ИЦИПТ, 2015. — С. 103 — 106.

Педагогика

УДК 517.95:515.172.22

доктор физико-математических наук, заведующий кафедрой математики, теории и методики обучения Орлов Виктор Николаевич
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистр Хоменко Елена Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта);
магистр Хмара Павлина Васильевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

АНАЛИТИЧЕСКОЕ ПРИБЛИЖЕННОЕ РЕШЕНИЕ НЕЛИНЕЙНОГО ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНОГО УРАВНЕНИЯ В ОБЛАСТИ АНАЛИТИЧНОСТИ

Аннотация. В работе рассматривается класс нелинейного дифференциального уравнения, решение которого обладает подвижными особыми точками. Этот факт не позволяет воспользоваться классической теоремой существования и актуализирует разработки нового варианта теоремы существования и единственности решения, что было проделано авторами. На основе новой теоремы существования и единственности построено аналитическое приближенное решение одного класса нормальной формы нелинейного дифференциального уравнения третьего порядка с полиномиальной структурой четвертой степени в области аналитичности. Технология доказательства теоремы существования единственности в

областей науки и практики [1, с. 200].

Изложение основного материала статьи. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), определив основные циклы учебных дисциплин и базовые их части, предоставил вузам полную свободу в формировании вариативной части учебного плана магистров. Именно через внутренние возможности дисциплин вариативной части учебного плана решается задача формирования профессиональной компетентности магистров.

Реализация магистерских программ, в частности, по направлению подготовки «Педагогическое образование», потребовала изменения не только содержания, но и организации учебного процесса. В настоящее время в магистратуре обучение осуществляется в малых группах с количеством студентов от 2-5 до 17 человек (по одной магистерской программе).

Учебный план магистерских программ традиционно состоит из трех основных блоков дисциплин (соответственно, 25, 25 и 50 % учебного времени):

I блок – дисциплины общенаучного цикла: базовые общеобразовательные дисциплины, обязательные для всех обучающихся по конкретным магистерским программам соответствующего направления;

II блок – дисциплины вариативной части: общие профессиональные дисциплины в рамках конкретной магистерской программы;

III блок – практики и научно-исследовательская работа [1, с. 200].

При этом в учебном плане зафиксирована фактическая аудиторная нагрузка и самостоятельная работа магистрантов.

Обучение магистров ориентировано на конечный результат. В качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а обобщенная способность выпускника вуза действовать в разных проблемных ситуациях профессиональной реальности, обладает системой ценностей и личностных качеств, знаний и умений, обеспечивающих его готовность к компетентному выполнению профессиональной деятельности.

Однако ограничиться составом, приведенных в стандарте компетенций, при определении результатов методической подготовки магистров в вузе, на наш взгляд, не представляется возможным. Необходимо их конкретизировать с учетом специфики методической деятельности учителя, к успешной реализации которой и готовит методический компонент педагогического образования, с учетом специфики профиля подготовки магистров. Это, в свою очередь, является основанием для изучения специфики методической деятельности современного учителя, которая, на наш взгляд, определяется и особенностями предмета, его местом и ролью в современном образовании школьников, и особенностями организации процесса по обучению конкретному предмету учащихся современной школы, особенностями управления этим процессом. А также особенностями тех личностных и профессиональных качеств, обладание которыми необходимо учителю для успешного осуществления методической деятельности.

Во время обучения магистранты проходят практику (научно-исследовательская, производственная, педагогическая), вид которой определяется содержанием программы, а место прохождения – с учетом возможностей и пожеланий магистранта. Тематика выпускной магистерской диссертации не только взаимосвязана, но и определяет содержание конкретных заданий на прохождение соответствующего вида практики.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка и методики преподавания Уракова Фатима Каплановна
Адыгейский государственный университет (г. Майкоп)

МАГИСТЕРСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются состояние, основные проблемы и пути оптимизации магистерской подготовки в отечественной высшей школе, переживающей серьезные системные преобразования: переход российского образования на многоуровневую систему обучения и организацию учебного процесса в соответствии с новыми требованиями ФГОС. Одним из «продуктов» высшей школы становится магистр.

Ключевые слова: магистратура, магистерские программы, магистр, отечественная высшая школа, практико-ориентированная подготовка, специализированная фундаментальная подготовка научно-педагогических кадров.

Annotation. The article considers condition, main problems and ways of optimization of graduate education in our national higher education institutions experiencing serious systemic changes: the transition of Russian education to the multilevel system of training and organization of educational process in accordance with the new requirements of the GEF. One of the "products" of the higher school becomes the master.

Keywords: master degree, master program, Master of Arts, national high school, practice-oriented training, and specialized fundamental training of the teaching staff.

Введение. В основу стратегии развития магистерской подготовки при реализации Федерального государственного образовательного стандарта положена новая концепция отечественной высшей школы, основная идея которой заключается в переходе к многоуровневой системе подготовки кадров «бакалавр – магистр – кандидат наук – доктор наук» [1, с. 199].

Введение в России многоуровневой системы высшего образования предполагает содействие гармонизации российской и европейской образовательных систем, развитию экспорта российских образовательных услуг. И насколько этот переход на новую модель образования эффективен, на наш взгляд, еще трудно судить – время покажет. Но несомненным является факт, что переход на многоуровневую систему организации обучения должен позволить на магистерском уровне довольно эффективно решать две основные задачи:

- осуществлять практико-ориентированную (практико-прикладную) специализированную подготовку высококвалифицированных кадров для конкретных областей науки и практики;
- обеспечивать специализированную фундаментальную подготовку научно-педагогических кадров.

Магистерские программы, разработанные по различным направлениям, должны быть не только фундаментальными по содержанию и качеству подготовки, но и гибкими, живо реагирующими на потребности различных

дальнейшем позволяет решать задачи, возникающие в методе приближенного решения нелинейных дифференциальных уравнений с подвижными особыми точками.

Ключевые слова: нелинейное дифференциальное уравнение, теорема существования решения, подвижная особая точка, область аналитичности, метод мажорант, нормальная форма.

Annotation. The class of non — linear differential equation, the solution of which has, a movable singularities, considered in this work. This fact does not allow the use of the classical theorem on the existence and development of the new version updates the existence and uniqueness of the solution that has been done, by the authors. On the basis, of a new existence and uniqueness theorems built analytic approximate solution of a class of the normal form of nonlinear third–order differential equation with a polynomial structure of the fourth degree in the field of analytic. The technology of the proof of existence of uniqueness in the future can meet the challenges arising in the method of approximate solution of nonlinear differential equations with moving singular points.

Keywords: nonlinear differential equation, existence theorem for solutions, mobile singularity, the area analytic method majorants normal form.

Введение. Нелинейность дифференциального уравнения проявляется в принадлежности его к классу уравнений в общем случае неразрешимых в квадратурах. Белорусская школа имеет существенные результаты в решении задач разрешимости в квадратурах таких уравнений, но, к сожалению, это удается сделать лишь в частных случаях [1 — 12].

В данной работе представлено решение первых двух задач приближенного аналитического метода для нелинейных дифференциальных уравнений в области аналитичности для рассматриваемого класса уравнений. Нелинейные дифференциальные уравнения представляют собой не что иное, как математическую модель различных процессов и явлений, что подтверждается публикациями [13 — 16]. Представленный материал имеет не только фундаментальное значение, но и прикладное, проявляющееся не только в различных областях науки и техники, но и в внедрении его в учебный процесс высших образовательных учебных учреждений по направлению подготовки специалистов «Математика» и естественного направления.

Формулировка цели статьи и задач. Цель нашей работы — получение аналитического приближенного решения рассматриваемого класса уравнений в области аналитичности.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. доказать теорему существования и единственности решения;
2. применить новый вариант метода мажорант при доказательстве теоремы существования и единственности;
3. получить априорную оценку приближенного решения;
4. применить апостериорную оценку для оптимизации априорной оценки и структуры приближенного решения.

Изложение основного материала статьи. Для рассматриваемого нелинейного дифференциального уравнения в работе [17] доказана теорема существования единственности решения в области аналитичности, которая в отличии от классического варианта позволяет построить структуру приближенного решения. Следует отметить, что эта задача успешно решена и

для других классов нелинейных дифференциальных уравнений. [18 — 33].

Рассмотрим задачу Коши для уравнения в нормальной форме

$$y''' = y^4 + r(x), \quad (1)$$

$$\begin{cases} y(x_0) = y_0 \\ y'(x_0) = y_1 \\ y''(x_0) = y_2. \end{cases} \quad (2)$$

В работе [17] для задач (1), (2) доказана теорема 1.

Теорема 1. Пусть выполняются условия:

1) $r(x) \in C^{\infty}$ в области $|x - x_0| < \rho_1$, $\rho_1 = const$;

2) $\exists M_1: \left|\frac{r^{(n)}(x_0)}{n!}\right| \le M_1$, где $n = 0,1, \ldots$.

Тогда $y(x)$ — решение задач (1) и (2) и является аналитической функцией

$$y(x) = \sum_{n=0}^{\infty} C_n (x - x_0)^n$$

в области

$|x - x_0| < \rho_2$,

где

$$\rho_2 = \min\left\{\frac{\rho_{1,1}}{M+1}\right\}, M = \max\left\{|y_0|, |y_1|, |y_2|, \sup_n \left|\frac{r^n(x_0)}{n!}\right|\right\}.$$

Теорема 1 позволяет построить приближенное решение задачи (1) — (2) области аналитичности в виде:

$$y_N(x) = \sum_{0}^{N} C_n |x - x_0|^n . \quad (3)$$

Теорема 2. Пусть выполняются пункты 1 и 2 теоремы 1, тогда для приближенного решения (3) справедлива оценка погрешности

$$\Delta y_N(x) \le \frac{(M+1)^{N+2} |x - x_0|^{N+1}}{(N+1)N(N-1)\left(1 - |x - x_0|\right)}$$

в области

$|x - x_0| < \rho_1$,

где

профессиональной компетенции студентов в контексте культуры. Обеспечение международного стандарта образования требует включения культурологических аспектов в содержание обучения. Обществу потребуются люди с глобальным мышлением, способные нормализовать международные профессиональные и культурные контакты, владеющие высоким уровнем социальной и культурной компетенцией толерантности, владеющие высокой коммуникативной и профессиональной культурой.

Процесс формирования профессиональной компетенции студентов происходит на всех этапах подготовки специалиста – от диагностики уровня развития студентов на первых курсах до оценки качества подготовки выпускников и профессиональной компетенции специалистов. Показателем развития профессиональной компетенции студента является умение прогнозировать развитие собственной профессионально-культурной компетенции. Уровень профессионально-культурной компетенции выпускника рассматривается как основополагающий для эффективной профессиональной деятельности и проектирования дальнейшего профессионального роста [5, с. 164].

Выводы. Образование – это всегда изменение. Содержание образования, основанное на компетенциях, представляется основанием взаимодействия участников педагогического процесса, в котором меняется роль преподавателя. Он становится организатором обучающей среды. Через понимание студента и диалог с ним, преподаватель включает себя в его культуру как соавтор. «В обучении учатся оба, создавая друг друга» – кредо компетентного преподавателя. В совместной деятельности каждый достигает своей цели: выпускник станет специалистом, востребованным на рынке труда, а преподаватель будет морально удовлетворен результатами своего труда.

Литература:

1. Аношкина В. А. Инновационно-личностно-ориентированные образовательные технологии / В.А.Аношкина – Ростов н/Д., 2001. – 93 с.

2. Горячев А.В. Проектная деятельность в Образовательной системе / А.В.Горячев – М., 2004. – 367 с.

3. Кармаев А.Г. Инновационные процессы в образовании / А.Г.Кармаев – М., 2000. – 145 с.

4. Матушанский Г. В. Модели подготовки и профессиональной деятельности специалистов / Г. Матушанский, А. Фролов // Высшее образование в России. – 2003. – № 4. – С. 92–95.

5. Щуркова Н.Е. Новые подходы и новые технологии / Н.Е. Щуркова – М., 1998. – 267 с.

Сформировавшаяся система организации учебно-воспитательного процесса, создание инновационной среды ориентирована на обеспечение условий саморазвития, самореализации и личностного роста студентов.

Студенты нового набора приступают к обучению с «нулевого цикла», в котором реализуется программа их адаптации; совершается погружение в изучение дисциплины «Введение в специальность»; студенты старших курсов проводят тренинги общения, реализовывают диагностику профессиональной мотивации, уровня сформированности профессиональных компетенций, навыков самостоятельной и познавательной деятельности. Совместная студенческая работа гарантирует вероятность показать себя, установить линию движения личностного роста.

Организация образовательного процесса сопутствуется использованием современных технологий:

исследовательский метод

метод проектов

проблемное обучение

Исследовательская деятельность студентов выдвигается как значимый компонент технологий активного обучения. Обучение исследовательским навыкам проходит на лекциях, семинарских занятиях с использованием следующих заданий:

информационные: подбор, обработка и понимание информации, полученной из литературных источников; обобщение и систематизация информации;

проблемные: классификация и подбор заданий; их составление решение;

экспериментальные: решение экспериментальных задач, проведение эксперимента и его иллюстрация на практике.

Исследовательская деятельность дает возможность эффективно использовать все виды самостоятельной работы студентов с охватом межпредметных и внутрипредметных связей. Обеспечивает информативность и системность учебного материала, индивидуализирует обучение, воспитывает у студентов потребность в непрерывном самообразовании. Логическим завершением деятельности является защита выпускной квалификационной работы в рамках итоговой аттестации [5, с. 34].

Существенную роль в ходе профессиональной подготовки будущих специалистов, играет внеаудиторная деятельность, которая направлена на усвоение теоретических знаний, усовершенствование условий для личностного роста, самореализации студентов. Работа кружков, секций, проведение профессиональных конкурсов, выставок, фестивалей представляют для будущих учителей возможность демонстрировать способность к профессиональной деятельности, оценивать уровень сформированности их общекультурной и профессиональной компетенции. Участие студентов в конкурсах творческих работ позволяет им вести обоснованную полемику, обобщать материал, лаконично излагать свои мысли, развивать способности. Студенты включаются в проектную работу, что находит отражение в их самостоятельной практической деятельности. Опыт показывает, что приобретенные студентами навыки творческой исследовательской работы помогают им быстрее адаптироваться в профессиональной среде, быть конкурентоспособным в новых экономических условиях [5, с. 52].

Задачи современного образования неделимо соединены с формированием

$$\rho_1 = \min\left\{\frac{\rho_0}{M+1}\right\}, M = \max\left\{|y_0|, |y_1|, |y_2|, \left|\frac{y^{(N)}(x_0)}{n!}\right|\right\}, N \geq 2.$$

Доказательство:

$$\Delta y_N(x) = |y(x) - y_N(x)| =$$

$$= \left|\sum_{0}^{\infty} C_n(x - x_0)^n - \sum_{0}^{N} C_n(x - x_0)^n\right| =$$

$$= \left|\sum_{N+1}^{\infty} C_n(x - x_0)^n\right|. \qquad (4)$$

С учетом оценки для коэффициентов C_n [17]

$$|C_n| \leq \frac{1}{n(n-1)(n-2)}(M+1)^{n+1}, \forall n \geq 3$$

в формуле (4), получим:

$$\Delta y_N(x) = \left|\sum_{N+1}^{\infty} C_n(x - x_0)^n\right| \leq$$

$$\leq \frac{(M+1)^{N+2}|x - x_0|^{N+1}}{(N+1)N(N-1)} \cdot \frac{1}{(1 - |x - x_0|)}, \text{ где } N \geq 2.$$

На основании признака Даламбера сходимости степенных рядов получаем область справедливости теоремы 2

$$|x - x_0| < \rho_1 \text{ где } \rho_1 = \min\left\{\rho_0, \frac{1}{M+1}\right\}.$$

Пример:

$$y''' = y^4(x) + x^2;\ y(1) = 0{,}5;\ y'(1) = 1;\ y''(1) = 1{,}5.$$

Расчеты представлены в таблице.

Таблица 1.

Приближенное решение и его характеристика в области аналитичности

x	1,3
$y_3(x)$	0,772869
$\Delta y_3(x)$	0,091371
$\Delta_1 y_3(x)$	0,001

где, $y_3(x)$ – структура приближения; $\Delta y_3(x)$ – априорная погрешность; $\Delta_1 y_3(x)$ – апостериорная погрешность.

Апостериорная оценка позволяет решить обратные задачи теории погрешности, получить структуру приближенного решения с заданной погрешностью, в нашем случае для $\varepsilon = 0{,}001$ получаем значение . Слагаемые в структуре приближенного решения с 4 по 9 не превышают требуемой точности. Таким образом, получаем, что в структуре приближенного решения $N = 3$, погрешность решения не будет превышать $\varepsilon = 0{,}001$.

Выводы. Работа посвящена актуальной тематике — решения нелинейных дифференциальных уравнений. Наличие подвижных особых точек у интегралов этих уравнений вызывают большие трудности при решении нелинейных дифференциальных уравнений. Эти особые точки являются препятствием к использованию известных в настоящее время приближенных численных и аналитических методов решений. Новый вариант метода мажорант в теореме существования и единственности позволяет решить задачи, возникающие в методе приближенного решения нелинейных дифференциальных уравнений с подвижными особыми точками.

Литература:

1. Еругин Н.П. Аналитическая теория нелинейных систем обыкновенных дифференциальных уравнений / Н.П. Еругин // Прикл. математика и механика. — 1952. — Т. 16, вып. 4. — С. 465 — 486.

2. Мататов В.И. Об условиях однозначности подвижных особых точек автономных систем Гамильтона / В.И. Мататов, С.Н. Филлипович // Дифференц. уравнения. — 1988. — 24, № 11. — С. 2016 — 2019.

3. Лукашевич Н.А. Простейшие дифференциальные уравнения третьего порядка Р-типа / Н.А. Лукашевич // Дифференц. уравнения. — 1995. — 31, № 6. — С. 955 — 961.

4. Еругин Н.П. Аналитическая теория нелинейных систем обыкновенных дифференциальных уравнений / Н.П. Еругин // Тр. ин-та физики и математики АН БССР. — 1957. — Вып. 2. — С. 235 — 249.

5. Еругин Н.П. Аналитическая теория и проблемы вещественной теории дифференциальных уравнений, связанные с первым методом и методами аналитической теории / Н.П. Еругин // Дифференц. уравнения. — 1967. — Т. 3, № 11. — С. 1821 — 1864.

6. Воробьев А.П. О рациональных решениях второго уравнения Пенлеве / А.П. Воробьев // Дифференц. уравнения. — 1965. — Т. 1, № 1. — С. 79 — 81.

Г. К. Селевко, П. И. Третьякова, Т. И. Шамова и др.

Использование технических средств обучения на базе новых информационных технологий, использование средств мультимедиа, создание педагогических программных средств обосновано в работах Ю. К. Бабанского, С. Я. Батышева, В. П. Беспалько, В. Ю. Быкова, Б. С. Гершунского, В. М. Глушкова, Г. С. Гуревича, М. Ю. Академии, Г. И. Жалдака, В. М. Монахова, И. П. Подласого, С. А. Сысоевой и других известных исследователей [4, с. 21].

Компетенция имеет возможность раскрыть сильные стороны человека и качества, которые ему следует улучшить. Она устанавливает наилучший способ выполнения работы. Появляется потребность создать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности студентов, таким образом те ключевые компетенции, которые и устанавливают современное качество содержания образования. Можно разработать планы преобразования процесса обучения, приобрести современные технические средства, однако все окажется напрасным, в случае если студенты не захотят учиться с полной самоотдачей [4, с. 55].

Для успешного осуществления профессиональной деятельности будущий учитель декоративно-прикладного искусства должен обладать рядом знаний, умений, навыков. Среди них базовыми являются профессиональные знания, умения и навыки, которые будущий специалист получает при овладении профессиональной учебной программой по специальности. Следующими требованиями являются способность осуществлять профессиональные функции в рамках одного или нескольких видов профессиональной деятельности. Что касается личностных качеств, то специалист должен владеть основами бытового и делового общения как обычного, так и с применением компьютерной техники и современных информационных и коммуникационных технологий [4, с. 93].

В ходе обучения декоративно-прикладного искусства возрастает способность студентов к самостоятельной творческой деятельности и стремительно уменьшается необходимость передачи знаний преподавателем. Одним из перспективных методов решения этой проблемы являются проблемно-деловые и ролевые игры, направленные на развитие творческих способностей, творческой индивидуальности и творчески-познавательной активности. Игры активизируют познавательную активность студентов, умение к аналитическому и критическому мышлению, ответственному и рациональному обсуждению, вырабатываются коммуникативные навыки, способность защищать свою точку зрения. Работая с заданиями, составленными в форме игры, студенты повторяют то, что уже изучили, проверяют свои способности, анализируют, систематизируют накопленный опыт и осуществляют обобщения и заключения [4, с. 102].

Перспективой учебно-воспитательного процесса современного высшего учебного заведения может стать существенное обновление содержания и методики образования, с помощью инновационных форм работы увеличивают мотивацию к обучению, так как студенты реализовывают активную творческую и коллективную деятельность. Рефлексия дает возможность каждому участнику лично установить собственную значимость в коллективной мыслительной деятельности, создать индивидуальную и групповую ответственность за введении результатов игры а практику [5, с. 13].

приоритета, способный и готовый к постоянному переобучению и обновления знаний, умений и навыков по организации учебной деятельности студентов. В постоянно изменяющихся социально-экономических условиях существуют три обязательных условия для освоения любой педагогической инновации: понимание, рефлексия и личностная подготовленность. По этой причине личностная подготовленность преподавателя к использованию нововведений в учебном процессе становится основным фактором эффективного внедрение новых технологий, а введение новой педагогической парадигмы требует индивидуализации профессионального обучения [2, с. 45].

С.Е. Шишов понятие компетенции определяет через понятие способностей: «компетенция – это общая способность, которая основывается опытах, ценностях, пристрастиях, которые приобретаются благодаря обучению» [2, с. 46].

Дж. Равен также обращал внимание на то, что компетенции – это мотивированные способности. В психологии понятие “способности” означает качество, возможность, умение, опыт, мастерство, талант и тому подобное, а также готовность личности к выполнению какой-либо действия. Под способностью понимают также умение выполнять какие-либо действия или же индивидуальную склонность к определенному виду деятельности [2, с. 49].

В.И. Байденко считает, что «компетенция – это способность делать что-то хорошо, эффективно в широком формате контекстов с высокой степенью саморегуляции, саморефлексии, самооценки, с быстрой, гибкой и адаптивной реакцией на динамику обстоятельств и среды; соответствие квалификационным характеристикам с учетом требований локальных и региональных потребностей рынков труда; способность выполнять особые виды деятельности и работ в зависимости от поставленных задач, проблемных ситуаций и т. др.» [3, с. 23].

Рассматривая профессиональные компетенции, большинство исследователей выделяют:

1. Простые (базовые) компетенции (формируемые на основе знаний, умений, способностей, легко фиксируемые, проявляющиеся в определенных видах деятельности);

2. Ключевые компетенции – чрезвычайно сложные для учета и измерения, проявляющиеся во всех видах деятельности, во всех отношениях личности с миром, отражающие духовный мир личности и смыслы ее деятельности.

В некоторых исследованиях также есть и другие квалификации: 1) стандартные – те, без которых невозможно нормальное функционирование личности или организации 2) ключевые – обеспечивают их конкурентоспособность на социально-экономическом рынке, выгодно отличая от аналогичных представителей, 3) ведущие – это «сотворение» будущего, проявляющееся в инновационности, креативности, динамичности и диалогичности (кооперативности, децентрации, поликультурности) [3, с. 61].

Проблема компетенции как многомерного феномена основательно исследована в работах С. В. Гончаренко, В. П. Бездухова, А. М. Дахина, Б. Д. Эльконина, А. К. Маркова и др. Современными подходами к проблеме компетенции занимаются А. В. Василюк, А. В. Овчарук. Вопросы профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода рассмотрены в трудах в. М. Анищенко, А. М. Михайличенко и др. Определение ключевых компетенций представлено в работах И. А. Зимней,

7. Самодуров А.А. О параметрическом представлении общего решения некоторых дифференциальных уравнений первого порядка / А.А. Самодуров // Докл. АН БССР. — 1984. — Т. 28, № 1. — С. 15 — 17.26. Сулейманов Б. И. Второе уравнение Пенлеве в одной задаче о нелинейных эффектах вблизи каустик / Б. И. Сулейманов // Зап. науч. семинара ЛОМИ. — 1991. — 187. — С. 110 — 128.

8. Сулейманов Б.И. Второе уравнение Пенлеве в одной задаче о нелинейных эффектах вблизи каустик / Б.И. Сулейманов // Зап. науч. семинара ЛОМИ. — 1991. — 187. — С. 110 — 128.

9. Кондратеня С.Г. К вопросу о существовании полярных решений у дифференциальных уравнений первого порядка / С.Г. Кондратеня, Е.Г. Пролиско, Т. И. Шило // Дифференц. уравнения. — 1988. — 24, № 10. — С. 1824 — 1826.

10. Самодуров А.А. Простой способ определения времени задержки сверхизлучательной бозонной лавины / А.А. Самодуров, В.М. Чудновский // Докл. АН БССР. — 1985. — Т. 29, № 1. — С. 9 — 10.

11. Яблонский А.И. К вопросу о числе полюсов решения второго уравнения Пенлеве / А. И. Яблонский //Докл. АН БССР. — 1959. — Т. 3, № 6. — С. 237 — 238.

12. Горбузов В.Н. Рост параметрических полиномиальных решений алгебраических дифференциальных уравнений не выше второго порядка и неприводимых уравнений Пенлеве / В.Н. Горбузов, Ю.Ю. Гнездовский // Ред. ж. Дифференц. уравнения. — Минск, 1988. — 25 с. — Деп. в ВИНИТИ 19.12.1988, № 8847 — В88.

13. Hill J.M. Abel’s Differential Equation / J.M. Hill //J. Math. Scientist. 1982. V. 7, № 2. — S. 115 - 125.

14. Ockendon J.R. Numerical and analytical solutions of moving boundary problems / J.R. Ockendon // Proc. Symp. MovingBoundaryProblems / ed. D.G/ Wilson, A.D. Solomon and P.T. Boggs. — New York, 1978. — P. 129 — 145.

15. Захаров Б.Н. Послушная квантовая механика. Новый статус теории в подходе обратной задачи / Б.Н. Захаров, В.М. Чабанов. — М.: Институт компьютерных исследований, 2002. — 300 с.

16. Захаров В.Е. Теория солитонов: метод обратной задачи / В.Е. Захаров, С.В. Манаков, С.П. Новиков, Л. П. Питаевский. — М.: Наука, 1980. — 319 с.

17. Орлов В.Н. Теорема существования и единственности решения нелинейного дифференциального уравнения третьего порядка нормальной формы полиномиальной структуры четвертой степени в области аналитичности / В.Н. Орлов, П.В. Хмара, Е.С. Хоменко // Международное научное периодическое издание по итогам международной. науч. — практ. конф. Новая наука: стратегии и вектор развития (Стерлитамак, 19 декабря 2015 г.). — Стерлитамак: РИЦ АМИ, 2015. — С. 35 — 38.

18. Орлов В.Н. Исследование приближенного решения второго уравнения Пенлеве (статья) / В.Н. Орлов, Н.А. Лукашевич // Дифференц. уравнения: 1989. —Т. 25, № 10. — С. 1829 — 1832.

19. Орлов В.Н. Одном конструктивном методе построения первой и второй мероморфных трансцендентных Пенлеве (статья) / В.Н. Орлов, В.П. Фильчакова // Симетійні та аналітичні методи в математичній фізиці: Т. 19 ІМ НАН Україні. Киев — 1998. — С. 155 — 165.

20. Орлов В.Н. Построение приближенного решения нелинейного

дифференциального уравнения в области аналитичности (статья) / В.Н. Орлов, Т.Ю. Леонтьева // Фундаментальные и прикладные проблемы механики деформируемого твердого тела, математического моделирования и информационных технологий: Сб. статей по материалам межд. науч.-практ. Конф. Чебоксары, 12 — 15 августа 2013 г.: в 2 ч. Ч.2. — Чебоксары, ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2013. — С. 47 — 52.

21. Орлов В.Н. Об одном методе приближенного решения матричных дифференциальных уравнений Риккати (статья) / В.Н. Орлов, А.В. Самойлова, С.Г. Милаев // Вестник МАИ, Москва. — 2008. №6. — С.146 — 154.

22. Орлов В.Н. Приближенное решение одного нелинейного дифференциального уравнения в области голоморфности (статья) / В.Н. Орлов, А.З. Пчелова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Естественные и технические науки. — 2012. —№4 (76). С. 201 — 208.

23. Орлов В.Н. Построение приближенного решения нелинейного дифференциального уравнения в области аналитичности (статья) / В.Н. Орлов, А.З. Пчелова // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Механика предельного состояния. — 2012. — №4 (14). С. 113 — 122.

24. Орлов В.Н. Исследование приближенного решения задачи Коши одного нелинейного дифференциального уравнения в окрестности подвижной особой точки (статья) / В.Н. Орлов, С.А. Редкозубов, А.З. Пчелова // Известия института инженерной физики. — 2013. — №2 (18). — С.21 — 27.

25. Орлов В.Н. Приближенное решение в области аналитичности одного нелинейного дифференциального уравнения второго порядка (статья) / В.Н. Орлов, С.А. Иванов // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. Серия: Механика предельного состояния. — 2014. — №4 (22). — С. 204 — 215.

26. Орлов В.Н. Об аналитическом приближенном решении одного нелинейного дифференциального уравнения второго порядка в комплексной области (статья) / В.Н. Орлов, С.А. Иванов // Studia i Materiały EUIE 8 (2014), Warszawa, — S. 113 — 122. (ISSN 2391-5366), (Издана 20.05.2015).

27. Орлов В.Н. Критерии существования подвижных особых точек решений второго уравнения Пенлеве / В.Н. Орлов // Известия Тул. ГУ. Сер. Дифф. уравнения и прикладные задачи. — Вып. 1. — Тула: Изд-во Тул. ГУ, 2006. — С. 26 — 29.

28. Орлов В.Н. Построение приближенного решения в окрестности подвижной особой точки типа полюса для нестационарного матричного уравнения Риккати / В.Н. Орлов, Ю.К. Кузнецов // Деп. ВИНИТИ № 4639 — 83. — 1983.

29. Орлов В.Н. Построение аналитического приближенного решения первого уравнения Пенлеве в окрестности подвижной особой точки (статья) / В.Н. Орлов, Ю.К. Кузнецов // Вычислительная математика и программирование: МГПИ им. В.И. Ленина. — 1983. — С. 84 — 88.

30. Орлов В.Н. Точный критерий существования подвижной особой точки для первого уравнения Пенлеве (статья) / В.Н. Орлов, Н.Е. Пикина // Вестник РГСУ г. Чебоксары. — 2009. — №1 (20). — С. 207 — 208.

31. Орлов В.Н. Нелинейные дифференциальные уравнения и подвижные особые точки (статья) / В.Н. Орлов, Т. Евсеева, Е. Сорокина // Материалы XIX Международ. конференц., I-й Междунар. симпозиум. «Математика. Образование». Чебоксары. — 24 мая — 4 июня 2011.

32. Орлов В.Н. Разработка метода математического моделирования для

будущих учителей декоративно-прикладного искусства.

Для реализации поставленной цели предполагалось решить следующие задачи статьи: выявить теоретико-методологические основы формирования профессиональных компетенций будущих учителей декоративно-прикладного искусства с учетом потребностей работодателей и уточнить понятийный аппарат исследования; раскрыть сущность понятия «профессиональная компетентность».

Изложение основного материала статьи. В условиях экспоненциального роста научного знания, ускорение социальной динамики приобретает особое значение для процесса подготовки специалиста любого профиля так называемый компетентностный подход. До сих пор в рамках научных представлений о профессиональной компетенции сформировалось несколько направлений в определении ее сущности и структуры. Компетенция – это интегрированный результат овладения содержанием общего среднего образования, который выражается в готовности ученика использовать усвоенные знания, умения, навыки, а также способы деятельности в конкретных жизненных ситуациях для решения практических и теоретических задач. Реализация принципа обучения в течение всей жизни невозможна без постоянной подготовки и переподготовки преподавательского состава высших учебных заведений, самосовершенствование преподавателя перманентного обновления его багажа знаний и навыков, то есть без постоянного повышения профессиональной компетенции преподавателя [1, с. 67].

Профессиональная компетенция – это главный критерий, по которым оценивается персонал любой организации или компании и который отражает способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач в комплексном их представлении. В формальном смысле под компетенцией можно понимать описание требований к личностным, профессиональным, когнитивных качеств, которым должен соответствовать специалист определенной сферы деятельности, в нашем случае – преподаватель высшего учебного заведения. Под профессиональной компетенцией педагога понимают личностные возможности учителя, позволяющие ему самостоятельно и эффективно реализовывать цели педагогического процесса. Для этого нужно знать педагогическую теорию, уметь применять ее на практике. Содержание психолого-педагогических знаний определяется учебными программами. Психолого-педагогическая подготовленность предполагает знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности: сущности, целей и технологий обучения и воспитания; законы возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Она является основой гуманистически ориентированного мышления педагога. Психолого-педагогические и специальные (профессиональные) знания являются необходимым, но недостаточным условием профессиональной компетенции. Практическое решение педагогических задач обеспечивают умения и навыки, предпосылкой которых является теоретико-практические и методические знания [1, с. 82].

Соответствующего очерченных выше задач, современном высшем учебном заведению нужен преподаватель, способный к саморазвитию и самоопределению в ситуации, что постоянно меняется, открыт социального заказа образования, то есть субъект, понимает свое профессиональное назначение, воспринимает педагогическую деятельность в качестве важного

Педагогика

УДК 371.134:745/749

аспирант Трофименко Алена Сергеевна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Аннотация. В статье проанализировано состояние исследуемой проблемы в отечественной и зарубежной литературе, определено и теоретически обосновано концептуальные основы формирования профессиональных компетенций будущих учителей декоративно-прикладного искусства, раскрыта сущность и понятие «профессиональных компетенций».

Ключевые слова. Теоретико-методологические основы, профессиональные компетенции, будущие учителя, декоративно-прикладное искусство, концептуальные основы.

Annotation. The article analyzes the status of the research problem in domestic and foreign literature, are defined and theoretically based conceptual bases of formation of professional competence of future teachers of decorative art, the essence and the concept of "professional competence".

Keywords. Theoretical and methodological foundations, professional competence, future teacher, decorative arts, conceptual framework.

Введение. Процессы усовершенствования образования и его интеграции в мировое образовательное пространство обусловливают повышение требований к профессиональной подготовке будущих учителей, которые обязаны не просто владеть знаниями и умениями по отдельным направлениям педагогической деятельности, но и обладать высокоразвитыми компетенциями в области преподаваемого предмета, т.е. профессиональными компетенциями.

Формирование профессиональных компетенций будущих учителей декоративно-прикладного искусства осуществляется в процессе их обучения дисциплинам предметной подготовки. Существенным потенциалом в формировании у будущих учителей декоративно-прикладного искусства профессиональных компетенций обладают теоретико-методологические основы. Теоретико-методологической основой обновления содержания и структуры профессионального образования выступает модульно-компетентностный подход, позволяющий гармонично согласовывать требования Федерального государственного образовательного стандарта и потребностей работодателей в профессиональных компетенциях будущих учителей при разработке и реализации вариативной части профессиональной образовательной программы.

Формулировка цели статьи и задач. Раскрыть сущность и понятие «профессиональная компетенция, на основании контент-анализа литературных источников определить и теоретически обосновать теоретико-методологические основы формирования профессиональных компетенций

исследования нелинейных дифференциальных уравнений с подвижными особыми точками. Автореф. Док. Физ.-мат. Наук / В.Н. Орлов, Т. Евсеева, Е. Сорокина // МГГУ г. Москва, РГСУ (филиал г. Чебоксары) 2011.

33. Орлов В.Н. Приближенное решение в области аналитичности одного нелинейного дифференциального уравнения (статья) / В.Н. Орлов, М.П. Гузь // Вестник Саранского гос. университета. Серия «Математические науки». — 2012. — №4. — С.33 — 37.

Педагогика

УДК: 378.1:159.955.4

кандидат педагогических наук Раскалинос Валерия Николаевна
Евпаторийский институт социальных наук (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования «Крымский федеральный
университет имени В. И. Вернадского» (г. Евпатория)

РЕФЛЕКСИВНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается понятие «рефлексивная модель» в применении к организации обучения в высшей школе, описываются структурные основы и сущностные характеристики данной категории. Обосновываются достоинства рефлексивной модели обучения в формировании активной профессиональной позиции обучающегося.

Ключевые слова: рефлексивная модель, субъекты образовательного взаимодействия, контекстное обучение, квазипрофессиональная деятельность.

Annotation. The article deals with the concept of «reflexive model» as applied to the organization of training in high school, describes the structural framework and the essential characteristics of this category. The article settles dignity of reflective learning model in the formation of a professional position of the active learner.

Keywords: reflective model, the subjects of educational interaction, contextual learning, kvaziprofessional activities.

Введение. Подготовка специалистов, способных решать проблемы, возникающие в динамично меняющемся мире, критически мыслить, анализировать и конструировать деятельность соответственно возникающим обстоятельствам, обладающих профессиональной компетентностью, мобильностью, конкурентноспособностью является сложной, но актуальной задачей, стоящей перед высшей школой. Позиция профессионала сочетает способность к проектированию и прогнозированию собственной деятельности, что обеспечивается сформированной профессиональной рефлексией. В современной науке формирование рефлексии в процессе профессиональной подготовки является отдельным направлением теоретических разработок, однако целостные рефлексивные технологии все еще продолжают формироваться как предмет научного поиска. Рефлексивный подход в научной среде России оформляется уже в первой трети 19 века, а его исследовательский этап формируется лишь в 1960-1970 годах, когда возникают первые концептуальные модели рефлексии и осуществляется разработка методологических основ для их дальнейшего изучения (Н. Г. Алексеев,

В. В. Давыдов, В. А. Лефевр, И. Н. Семенов, Г. П. Щедровицкий). Проникновение рефлексивного подхода в педагогическую науку неслучайно, так как обучение в современных условиях направлено на подготовку конкурентоспособной личности, представление о которой динамично и изменчиво. Подготовка обучающихся в условиях высшего образования только тогда позиционируется как востребованный результат, когда будущие специалисты не только подготовлены к профессиональной деятельности, но и способны постоянно работать над собой, могут оценить свои характеристики в динамике, т.е. являются рефлексирующими профессионалами. Обращение высшего образования к рефлексивной педагогике стимулирует переориентировку на новые модели обучения, в частности, на рефлексивную модель, так как именно она содержит обращение к рефлексии как к способу деятельности, являющимся неотъемлемым элементом содержания образования.

Формулировка цели статьи. Описание реализации рефлексивной модели обучения как одного из направлений повышения качества подготовки будущих специалистов является целью статьи.

Изложение основного материала статьи. Необходимость внедрения рефлексивной модели обучения в высшей школе обусловлена существующими проблемами целеполагания, при которых не учитывается мотивационно-ценностные ориентиры обучающихся; трудностям построения содержания образования без учета образовательных потребностей обучающихся; доминирующим использованием фронтальных форм обучения, поощряющих пассивную позицию студента; ограничением вариативности индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Использование указанной модели позволит как преподавателю, так и будущему специалисту занять субъектную позицию, самостоятельно и результативно обнаруживать и решать как учебные, так и профессиональные задачи.

Рефлексивная модель предоставляет широкие возможности профессиональной подготовки будущего специалиста, так как предусматривает использование различных источников, разнообразных исследовательских ресурсов, в том числе актуальную действительность. Такое сочетание способствует развитию внутренней мотивации обучающихся, совершенствованию самоанализа, самоорганизации, появлению суждений как способа организации личностного знания.

Модель рефлексивного обучения направлена на понимание важности обучающего опыта как средства достижения и совершенствования профессиональной компетентности, предусматривая практическое обучение, включающее конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, самоанализ, самоконтроль, активное экспериментирование, восприимчивое к ситуациям практики. То есть рефлексивная модель ориентирована на присвоение знаний в единстве с приобретением опыта их практического применения [7].

Особо важным для понимания сущности рефлексивной модели обучения является ее реализация как со-деятельности, со-творчества. А, значит, она предполагает субъектную позицию участников образовательного процесса, наличие личностно-значимой проблемы, обучение через получение опыта деятельности, с использованием специальных способов взаимодействия субъектов образовательного процесса. Субъектная позиция обучающихся в данном случае будет проявляться в особенностях оценивания ими собственной

юридического мышления. Данный анализ, который отражает внутренний контекст системы обучения, позволяет оценить уровень компетентности и соответствия будущего специалиста в области юриспруденции к выполнению профессиональных функций.

Применения принципа моделирования поэтапного формирования профессиональной культуры в рамках учебной деятельности позволяет развивать мыслительные и коммуникативные функции путем организации форм работы, требующих от студентов доказательств, толкований, комментирования и аргументирования собственной или коллективной точки зрения, отражающиеся на развитии их профессиональной культуры.

Выводы. Соблюдение принципов контекстного обучения в формировании профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции позволяет достичь высоких результатов ввиду того, что студенты с самого начала обучения оказываются в деятельностной позиции. Это позволяет содержанию учебных предметов трансформироваться в контекстно-профессиональный вид.

Осознание требований и условий профессиональной деятельности оказывает системное дидактическое и воспитательное воздействие, помогает не только развивать профессиональную культуру будущих юристов, но и повышать уровень понимания студентами сущности профессии и максимально осознанно воспринимать содержание всей целостной вузовской системы профессионального обучения.

Литература:

1. Алешина Е.А. Формирование правовой культуры в процессе юридического образования: автореф. дис. канд. юрид. наук. Ростов н/Д, 2008. 29 с.

2. Вербицкий А.А. Групповое взаимодействие студентов в контекстном; обучении; /А.А.Вербицкий // Проблемы психологии образования. – 1994. –3№ – С. 58-74.

3. Вербицкий А.А. Теория контекстного обучения как основа, педагогических технологий, / А.А.Вербицкий // Высшее профессиональное; образование: – 1998. – №5. – с. 96-110.

4. Иванов А.И. Контекстный подход в среднем и высшем педагогическом образовании / А.И. Иванов // Среднее проф.образование. – 2008. – №5. – С. 47-50.

5. Серова О.А. Методика преподавания юриспруденции в высшей школе: конспект лекций. – Самара: Самар. гуман. акад., 2009. – 35 с.

6. Тимакина Е.А. Формирование правовой культуры будущих юристов УИС в процессе их профессионализации: учеб. пособие / Е. А. Тимакина, В. Г. Рощупкин. Самара: Изд-во Самарского юридического института Минюста России, 2004. – 217 с.

7. Цеева С.К. Формирование гражданской культуры будущих юристов в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / С. К. Цеева. Майкоп, 2007. – 23 с.

деятельность, студенты разрабатывают совместные алгоритмы действий, распределяют социальные и деловые роли, моделируют профессиональные ситуации [2]. Благодаря такой организации учебно-воспитательного процесса реализуется обмен учебной информацией в атмосфере специально созданного эмоционального настроя.

Достоинством организации учебного и воспитательного процесса согласно принципу совместной деятельности является повсеместный контроль и координация действий студентов не только со стороны преподавателя, но и самими обучающимися. Данный подход позволяет максимально четко и своевременно выявить ошибочные суждения, нарушения правовых полномочий, противоречащие принципам профессиональной культуры специалистов в области юриспруденции и осуществить коррекцию поведенческих дефектов.

Помимо вышеуказанного, коллективное решение проблемных ситуаций, реализующееся путем обсуждения полярных точек зрения, направлено на развитие коммуникативной культуры, которая является частью профессиональной и общей культурой личности будущего юриста. Так как студенты должны научиться аргументировано, сдержанно и толерантно аргументировать и доказывать собственную точку зрения и, в случае необходимости, опровергать противоположную, не нарушая норм культуры межличностного общения, реализация данного принципа заключается в организации лекционных и семинарских занятий с внедрением в их содержание элементы проблемных ситуаций, дискуссий и деловых игр.

Принцип моделирования поэтапного формирования профессиональной культуры в рамках учебной деятельности заключается в воспроизведении предметного и социального контекстов профессионально-правовой деятельности [4]. Данный принцип максимально отражает сущность концепции контекстного обучения, так как он заключается в моделировании реальных профессиональных задач целей и ситуаций в процессе учебной деятельности. Использование данного принципа позволяет привлечь когнитивные аспекты смежных наук, что отразится на расширении кругозора студентов и объемности их мышления.

Аспекты принципа моделирования поэтапного формирования профессиональной культуры в рамках учебной деятельности способствуют развитию системности содержания обучения будущих юристов. Данный принцип предполагает усвоение и закрепление теоретических знаний по правовым предметам путем наглядности их применения при решении профессиональных задач [4].

Таким образом воссоздается внешний контекст мотивации обучения. Достижение воссоздание внешнего контекста осуществляется путем организации проблемных ситуаций, решение которых требует выполнения определенных социальных или профессиональных ролей, организации межличностного общения в моделируемой профессиональной ситуации, что способствует развитию уровня профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции [6].

Организация учебного процесса с применением проблемных ситуаций позволяет охарактеризовать индивидуально-психологические особенности, а также когнитивные и методические достижения каждого студента, оценить уровень его осознания сущности выбранной профессии и сформированности

деятельности, ее результатов, собственных возможностей в разрешении учебных задач. Рефлексивная модель обучения позволяет активизировать тех, кто не только не готов к субъектному взаимодействию, но и сознательно избегает его. Перевод обучающихся с потребительской позиции, на которой успешность обучения зависит от преподавателя, на активную позицию, возможно только при педагогическом содействии осознанию важности собственной роли в обучении, осмыслению специфики субъектных стратегий обучения. Субъектная позиция обучающихся характеризуется, по мнению В. А. Сластенина, мотивационно-ценностными, отношенческими и регулятивно-деятельностными компонентами [4].

Субъектная позиция преподавателя в таком случае характеризуется активностью, ответственностью, личностной и профессиональной самоактуализацией, стремлением к самоорганизации, умением рационально организовывать как собственную деятельность, так и деятельность обучающихся. Занимаемая преподавателем субъектная позиция позволяет использовать преподаваемые дисциплины как средство развития личности студента. Взаимодействие преподавателя и обучающегося способствует проектированию образовательных траекторий, индивидуальных маршрутов, стимулирующих осознанное личностное и профессиональное саморазвитие, развитие рефлексии. В рамках сказанного соглашаемся с Л. Л. Смирновой в том, что рефлексивная модель – это деятельность преподавателя и студентов в контексте собирания и накопления информации о процессе обучения, изучение условий дидактической практики, анализ и осмысление собственного поведения, убеждений, и использование этой информации в качестве основы рефлексии процесса обучения [5]. Данная модель предполагает, что преподаватель, перед которым стоит задача рефлексивного образования, должен решать эту задачу как собственную образовательную проблему [1]. В таком случае преподавателю следует продумать специальный вариант формулировки и представления учебных заданий, основная часть которых строится как проблема и предполагает самостоятельный поиск решений, что порождает и направляет исследовательский поиск обучающихся.

М. Уоллес считает, что именно рефлексивная модель обучения наиболее востребована, указывая, что преподаватель является рефлексирующим профессионалом, непрерывно анализирующим свою работу, так как образовательный процесс динамичен, изменчив, что не позволяет открыть все секреты однажды и навсегда [8, с. 5]. Преподаватель вооружен различными формами учебного взаимодействия, каждая из которых позволяет реализовывать рефлексивную модель обучения. Так, лекция может содержать интерактивные задания, выполнение которых стимулирует рефлексию, тогда информация из, подлежащей заучиванию, становится важной как личностно-значимая. Семинарское занятие, построение которого характеризуется отбором материала для изучения с учетом его важности для дальнейшего использования в профессиональной деятельности; стимулированием практико-ориентированных бесед и дискуссий, поощрением оценочных суждений о себе как о личности, как о профессионале, о содержании собственной деятельности; а также использованием практических ситуаций, позволяет закрепить сформированные ранее навыки.

Любая форма организации учебного взаимодействия в данном случае предполагает обязательную формулировку обучающимися выводов по

результатам деятельности. Формулирование выводов должно соответствовать следующим требованиям: лаконичная форма, обобщенное существенное содержание. Результативным приемом в данном случае является представление выводов в схемах, таблицах, графиках. Подведение итогов учебных занятий в такой форме позволит четко структурировать мыслительные действия, осознать логику изложения. Среди приемов, используемых преподавателем для развития рефлексии облучающихся, основными являются: работа с ориентировочными вопросами (направлены на инициирование и поддержку рефлексивного диалога), завершение фраз (стимулируют осознание мотивационных и ценностных ориентиров), составление резюме, написание эссе, мини-сочинений (в которых отражается личностный смысл учебной деятельности), самонаблюдение и самодиагностика (позволяющие сформировать и развить рефлексивные и прогностические умения. Логичным итогом систематического использования указанных форм становится вовлечение обучающихся в квазипрофессиональную деятельность, при которой актуализируется необходимость действовать на основе полученных ранее знаний, умений и навыков, проявлять сформированные ранее компетенции. Происходящее при этом осмысление социально-педагогических ситуаций предстает в форме контекстов и позволяет обучающимся не только отождествлять себя с выбранной профессией, но и получить опыт профессиональной деятельности.

В целом же контекстный подход является наиболее перспективным для реализации рефлексивного обучения, так как, по справедливому указанию Л. А. Найденовой, именно он актуализирует постепенный переход в процессе обучения от учебной деятельности к профессиональной через квазипрофессиональную и погружение в контекст профессиональных задач. Среди задач, предлагаемых обучающимся, могут быть как знакомые, но предполагающие перенос умений и навыков в новую ситуацию, так и новые, направленные на развитие умения находить неизвестное в знакомых ситуациях, обнаружение новых способов и приемов реализации действий, продуцирование новых технологий из уже известных. Теория педагогики традиционно выделяет как стратегические, тактические и оперативные задачи, так и воспитательные и дидактические.

В рамках нашего исследования особый интерес представляют рефлексивные задачи. В. Ляудис в подготовке студентов к профессиональной деятельности выделяет рефлексивные задачи в отдельную группу, как наиболее сложные [3, с. 27], отмечая, что в условиях решения рефлексивных задач студент сталкивается с необходимостью осознания и выделения когнитивных стратегий собственной мыслительной деятельности. Это помогает ему овладеть качественно новой личностной позицией, связанной с изменением установки, – «... от установки овладения предметными знаниями к установке на выявление способов собственной мыслительной деятельности, от проективного управления к рефлексивному» [3, с. 34-35]. В зависимости от доминирующего вида профессиональной деятельности Л.Корчагина предлагает выделять следующие виды задач [2, с. 11]:

1) рефлексивно-эвристические задачи, способствующие формированию представлений обучающихся о себе как о профессионале, активизируют поиск наиболее оптимальных путей решения предлагаемых ситуаций, обуславливают моделирование профессиональных действий и прогнозирование их

технологий контекстного обучения, возрастает важность данного принципа. Он отражает основные требования системно-деятельностного и компетентностного подходов, направленных на обучение и воспитание квалифицированных и социально активных специалистов, отвечающих современным требованиям общества, выдвигаемых к системе профессиональной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции.

Будущий юрист в современном понимании должен уметь решать как классические профессиональные задачи, так и нестандартные проблемные ситуации. В этой связи решение проблемных ситуаций в процессе профессиональной подготовки будущих юристов является неотъемлемым условием высшего юридического образования [6].

Разработка проблемных ситуаций, внедряемых в содержание процесса обучения, способствует развитию уровня освоения теоретического материала и формированию логического мышления и профессиональной культуры будущих юристов.

Реализация данного принципа в рамках профессиональной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции путем внедрения контекстного обучения осуществляется в двух плоскостях. Осознание профессиональной позиции и формирование культуры будущих юристов развивается как на уровне индивидуальной когнитивной и поведенческой деятельности студента, так и через совместное решение проблемных ситуаций студенческой аудиторией.

Реализация принципа проблемности в содержании высшего образования юристов осуществляется через организацию ряда педагогических условий, одними из которых являются разработка и проведение дискуссионных семинаров, правовых игр, проблемных лекций и других видов и форм работ с применением ситуаций, приближенных к профессиональной деятельности.

«Активные методы обучения обеспечивают интенсивное развитие познавательных мотивов, интереса, способствуют проявлению творческих способностей в обучении» [5, 6].

Для максимальной приближенности учебной деятельности к будущей профессиональной в рамках контекстного обучения целесообразно использовать принцип коллективной деятельности в системе профессиональной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции. Данный принцип реализуется через организацию образовательного процесса, характеризующегося наличием условий для осуществления межличностного взаимодействия или творческой и аналитической совместной деятельности, направленной на решение проблемных ситуаций, имитирующих профессиональные условия труда, и реализующейся через диалогическое общение участников образовательного процесса [2].

Учет принципа коллективной деятельности позволяет организовать учебный процесс так, что его ролью является направление на развитие мыслительных, методических, деловых, социально-нравственных качеств будущего юриста, формирующих его профессиональную культуру. Принцип реализуется через организацию в процессе обучения ситуаций, требующих межличностного учебно-профессионального общения.

На занятиях, организованных с учетом направленности на коллективную

- применения технологии контекстного обучения как методологической основы подготовки будущих специалистов в области юриспруденции, направленной на формирование их профессиональной культуры;

- учета принципов контекстного обучения для обеспечения овладения студентами профессиональных компетентностей с опорой на теоретические познания в области права;

- внедрения комплекса учебных дисциплин, формы и методы организации и проведения которых будут направлены на создание проблемных ситуаций, приближенных к профессиональной деятельности специалистов в области юриспруденции;

- формирования содержания учебных дисциплин с учетом применения активных методов освоения теоретических знаний и практических навыков, соответствующих технологии контекстного обучения;

- применения метода моделирования предметного и социального содержания профессиональной правовой деятельности;

- поэтапной трансформации учебной деятельности в профессиональную путем организации форм и методов работы с учетом концепции контекстного обучения [3].

Таким образом, методологической основой подготовки будущих специалистов в области юриспруденции, одной из основных целей которой является формирование профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции и повышения его эффективности, является технология контекстного обучения и элементы субъектно-деятельностного, системно-деятельностного, компетентностного подходов.

Из принципов контекстного обучения ведущими в системе вузовской подготовки для формирования профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции являются:

- принцип проблемности содержательной линии системы высшего образования юристов;

- принцип коллективной деятельности;

- принцип моделирования поэтапного формирования профессиональной культуры в рамках учебной деятельности.

В рамках технологий контекстного обучения одним из ведущих является принцип проблемности содержания образовательных программ. Он заключается в трансформации содержания обучения от репродуктивного усвоения теоретических знаний и практических навыков к формированию основных профессиональных компетентностей путем организации процесса обучения и воспитания, основывающегося на применении развивающих, исследовательских и игровых технологий.

Сущность этого принципа отвечает не только основным положениям концепции технологии контекстного обучения, но и не противоречит принципам развивающего, проблемного и деятельностного обучения. Данный принцип реализуется путем наполнения содержания обучения формами и видами работы, заключающимися в организации проблемных ситуаций, максимально приближенным к профессиональным реалиям трудовой деятельности в области юриспруденции.

Учитывая тот факт, что внедрение проблемных ситуаций в содержание лекционных и практических занятий в системе профессиональной подготовки будущих юристов является основной единицей учебной деятельности

последствий;

2) рефлексивно-проектировочные задачи, стимулирующие творческую интерпретацию проблемных ситуаций, как реальных, так и воображаемых, обуславливают развитие прогностических действий обучающихся, активизируют осознание себя как личности и профессионала;

3) рефлексивно-имитационные задачи, стимулирующие умение отстаивать собственную точку зрения, аргументировать выбор профессионального решения предлагаемой ситуации, содействуют формированию навыков ответственного поведения.

Аналитические, проективные, игровые, алгоритмические, эвристические задания наполняют систему предлагаемых рефлексивных задач как специфических единиц контекстного обучения. Основоположник контекстного подхода А. А. Вербицикий подчеркивает необходимость двойного перехода от знака – к мысли, а от мысли – к поступку, действию, что способствует формированию компетентности будущего специалиста. Использование контекстных задач в профессиональной подготовке стимулирует развитие мотивации обучающихся, их представлений о специфике будущей профессиональной деятельности. Рефлексивное конструирование и анализ изучаемых явлений при оперировании с контекстами обуславливает формирование и развитие умений и навыков моделирования, что позволяет обнаружить причинно-следственные связи во всем изучаемом материале, способствуя объединению отдельных изучаемых объектов в целостную систему профессионально важных знаний.

В этом случае, решение рефлексивных задач, выступающих как структурные единицы предметного содержания профессиональной деятельности, развивает у обучающихся эффективные мыслительные навыки. Основываясь именно на них, в дальнейшем специалист самостоятельно будет корректировать деятельность, проверять их правильность, углублять и расширять их, что позволит в период обучения выработать рефлексивно окрашенный индивидуальный стиль сначала учебной, а затем и профессиональной деятельности. Что позволит продуцировать самостоятельный научно-исследовательский поиск, придающий системе приобретаемых знаний оценку личностно-необходимых, а следовательно важных для усвоения.

Следовательно, рефлексивная модель может быть логически реализована таким образом:

1) создание рефлексивной среды. Своеобразие которой заключается в культуросоответствии (так как переосмысляются как старые, так и новые нормы образования), вариативности (так как среда ориентирована не только на выявление потребностей обучающихся, но и на их развитие), субъектности (так как и преподаватель и обучающийся являются субъектами взаимодействия), направленности на формирование всех видов рефлексивных отношений как профессионально необходимых;

2) выработка индивидуальных стилей деятельности (как учебной, так и преподавательской) как интегрального эффекта субъект-субъектного взаимодействия, который проявляется в устойчивом сочетании мотивационно-ценностных характеристик, специфическом сочетании навыков и приемов достижения цели. В ходе учебного рефлексивного взаимодействия деятельность специфически переорганизовывается, так как систематически

воспроизводится при решении учебных задач.

3) выявление конструктивного потенциала деятельности в других областях, так как создаются условия для осознанного выбора моделей поведения, осознания мотивов, ценностей, убеждений, для самоактуализации и самореализации, перенесения полученного опыта в новые ситуации.

В обучении на основе рефлексивной модели можно выделить следующие существенные признаки:

1) преподаватель – это орудие формирования компетентного специалиста;

2) отношение к обучающемуся как к будущему профессионалу ориентирует подготовку на инструментальную и творческую основу;

3) представление социальных явлений как взаимосвязи не только причины и следствия, но и как категорий мотива и причин;

4) овладение умениями должно сопровождаться познавательными усилиями, т.о. чем больше опыта действий в нестандартных ситуациях, тем богаче эмоциональный и профессиональный опыт будущих специалистов.

Признаками рефлексивной модели (на основе разработанных С. Ю. Степановым) можно назвать следующие:

1) структурный, что отражает совместную позицию взаимодействующих субъектов и проявляется в критичности восприятия как собственного, так и чужого опыта; в восприятии целей деятельности не как педагогической находки, а как процесса совместного поиска;

2) процессуальный – взаимодействие субъектов как взаимообразование, т.е. развитие одного стимулирует развитие другого;

3) функциональный – отражает восприятие субъектами каждого найденного решения как выхода в новое знание [6, с.11]

Использование рефлексивной модели в условиях высшей школы способствует:

1) выявлению внутренних учебных, личностных и профессиональных проблем, их конструктивному разрешению через переосмысление полученного опыта, самоактуализацию, создание и осознание личностных смыслов, построение прогностических моделей профессионального развития.

2) осознанию и оцениванию результатов квазипрофессиональной деятельности, а также особенностей ее организации и протекания;

3) раскрытию интеллектуальной рефлексии, пониманию собственной мыслительной деятельности;

4) определению разнообразия контекстов, выступающих как отражение разнообразия профессиональной деятельности;

5) переосмыслению содержания деятельности, профессионального общения и взаимодействия;

6) преодолению затруднений в профессиональной деятельности, через развитие навыка переноса известного, знакомого, в неизвестные, нетипичные ситуации.

Таким образом, рефлексивная модель образования раскрывает специфику конструирования не только образовательного пространства, но и особенности содержательного наполнения учебного взаимодействия. Процесс обучения разворачивается во взаимовлиянии и тесной взаимосвязи деятельностного и мыслительного компонентов.

Выводы. Использование рефлексивной модели обучения в вузе способствует эффективной модернизации системы, стимулируя значительный

Таким образом, профессиональная подготовка юристов наряду с обеспечением условий для освоения студентами теоретических основ юридического знания и практических умений и навыков осуществления правовой деятельности должна быть направлена на формирование профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции и повышения его эффективности в процессе их вузовской подготовки.

В этой связи одним из необходимых условий подготовки специалистов в области юриспруденции является применение комплексного подхода организации учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие профессиональной культуры будущих юристов. Для достижения высокой эффективности формирования профессиональной культуры и правового сознания будущих специалистов в современных образовательных условиях целесообразно применение принципов контекстного обучения.

Формулировка цели статьи. Целью данной статьи является рассмотрение особенностей и специфики применения принципов контекстного обучения, соблюдение которых является рациональным для повышения эффективности формирования профессиональной культуры будущих специалистов в системе их вузовской подготовки.

Изложение основного материала статьи. Эффективность формирования профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции в системе их вузовской подготовки достигается через комплексный и междисциплинарный подходы. Так как культура профессиональной деятельности будущих специалистов рассматривается в науке в различных аспектах:

- философском;
- социологическом;
- культурологическом;
- педагогическом;
- психологическом;
- информационном [7].

«Процесс правового воспитания должен, прежде всего, обеспечить переход правовых знаний в правовые убеждения воспитуемых, что достигается посредством изучения историко-теоретических юридических дисциплин, философии права, иных форм познания места и роли права в развитии цивилизации, его значения для минимизации социальных конфликтов, обеспечения свободы личности, так как в основе формирования правовой культуры лежит глубокое знание принципов и норм права, признание его социальной ценности» [1].

В педагогической науке проблема формирования профессиональной культуры будущих специалистов в системе высшего образования отражена в исследованиях С.Я. Батышева, Д.В. Пузанкова, В.И. Байденко и ряда других известных ученых.

Проблему формирования профессиональной культуры будущих специалистов в области юриспруденции и повышения ее эффективности в процессе обучения в высшей школе исследовали А.Э. Силкин, Е.А. Лукашова, В.Л. Васильев и другие ученые-педагоги [7].

С учетом междисциплинарного подхода к формированию профессиональной культуры будущих специалистов в области правой деятельности уровень его эффективности повышается путем:

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель кафедры тактико-специальной и огневой подготовки Светличный Евгений Григорьевич
Крымский филиал Краснодарского университета
МВД России (г. Симферополь)

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЮРИСПРУДЕНЦИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье обосновывается объективность использование технологии контекстного обучения в системе профессиональной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции. В работе рассматриваются объективно рациональные принципы контекстного обучения и особенности их применения в учебно-воспитательной деятельности путем организации проблемных ситуаций с целью формирования профессиональной культуры будущих юристов через решение студентами учебных задач, приближенных к профессиональным.

Ключевые слова. Формирование профессиональной культуры, технология контекстного обучения, система профессиональной подготовки юристов, будущие специалисты в области юриспруденции, принципы контекстного обучения.

Annotation. The article explains the objectivity of the use of the technology contextual learning in the system of professional training of future specialists in the field of jurisprudence. In the scientific work deals with objectively rational principles of contextual learning and the peculiarities of their use in educational activities through the organization of problem situations for the purpose of formation of professional culture of future lawyers through the decision of the educational tasks close to professional.

Keywords. Formation of professional culture, technology contextual learning, the system of professional training of lawyers, future professionals in the field of jurisprudence, the principles of contextual learning.

Введение. Социальные, экономические, культурные изменения в обществе, характеризующимся влиянием процессов интеграции и глобализации, требуют модернизации системы образования. Так как требования, выдвигаемые со стороны общества к личности специалиста в области юриспруденции, значительно возросли за последнее десятилетие. Современные условия развития общества требуют от будущего юриста высокого уровня овладения основами толерантного и сотрудничества и профессионального обещания в отечественном и международном правовом пространстве.

Специфика профессиональной деятельности юристов, направленная на защиту прав и свобод граждан, а также общества в целом от возможности проявления факторов, характеризующихся нарушением правовых норм, заключается в активном межличностном общении и принятии решений, ответственность за объективность которых несет специалист правовой области.

рост самосознания, мышления и компетентности обучающихся как субъектов результативного профессионального образования.

Литература:

1. Звенигородская, Г. П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: автореф. дис. … д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Г. П. Звенигородская. – Хабаровск, 2002. – 40 с.
2. Корчагина, Л. Г. Рефлексивно-пиктографические задачи как средство формирования педагогической культуры учителя: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Г. Корчагина. – Тюмень, 2007. – 22 с.
3. Ляудис, В. А. Методика преподавания психологии: учебное пособие / В. А. Ляудис. – 3-е изд. испр. доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128с.
4. Сластенин, В. А. Субъектная педагогика: контуры новой научной теории / В. А. Сластенин // Негосударственное высшее образование: Теория и современные проблемы: сборник научных трудов. – М., 1999. – 213 с.
5. Смірнова, Л. Л. Рефлексивний підхід до професійної підготовки майбутніх вчителів на прикладі польської вищої школи / Л. Л. Смірнова. – Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. Педагогіка і психологія. – Вип. 25. – Ч. 1. – Ялта: РВВ КГУ, 2010. – С .173-180.
6. Степанов, С. Ю., Похмелкина, Г. Ф., Колошина, Т. Ю., Фролова, Т. В. Принципы рефлексивной психологии педагогического творчества / С.Ю.Степанов, Г.Ф. Похмелкина, Т.Ю.Колошина, Т.В. Фролова // Вопросы психологии. – 1991. – № 5. – С. 5–14.
7. Стеценко, И. А. Рефлексивно-ориентированная модель педагогического образования / И. А. Стеценко // Образование и наука. – 2011. – №10 (89). – С. 50-58.
8. Wallace, M. Training Foreign Language Teachers / Michael J. Wallace. – Cambridge University Press, 1991. – 180 p.

Педагогика

УДК 378.096(045)

кандидат педагогических наук, доцент Ратовская Светлана Викторовна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА: ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме эффективного прохождения педагогической практики будущим учителем иностранного языка. В статье автор анализирует основные подходы к технологической разработке урока с организацией групповой учебной деятельности обучающихся на уроках иностранного языка; предлагает технологические карты, которые содержат инструктивные материалы для будущего учителя.

Ключевые слова: педагогическая практика, организация групповой учебной деятельности обучающихся, будущий учитель иностранного языка.

Аннотация. The article investigates the problem of effective practical training

of a teacher of foreign language. The author analyzes features of design and technology small group training integrated into foreign language lesson; offers instructional materials for future teachers of foreign language.

Keywords: Teaching practice, technology small group training, future teacher of foreign language.

Ведение. Миссией современного педагога является создание условий для овладения обучающимся способностью учиться, его самовыражения, самоактуализации, сохранения его индивидуальности. Педагогическая практика имеет большое значение в полноценной подготовке будущего учителя, помогает применить и совершенствовать знания, полученные в процессе освоения дисциплин. Во время педагогической практики значимым является разработка и проведение практикантом, будущим учителем иностранного языка пробных уроков. Поиск путей совершенствования урока иностранного языка, повышения его эффективности и продуктивности с учётом личностного, метапредметного и предметного развития обучающихся согласно ФГОС побуждает будущего учителя овладевать новыми компетенциями, а именно эффективно организовывать групповую учебную деятельность обучающихся.

Анализ пробных уроков студентов-практикантов показывает, что они испытывают определенные трудности при использовании различных педагогических технологий обучения, в основе которых организация малой учебной группы. Трудности возникают у практикантов при объединении обучающихся в малые учебные группы, организации педагогической поддержки участникам группового обучения, рефлексивной деятельности при обсуждении результатов группового обучения. Это дает нам основание уделить значительное внимание технологии организации группового обучения.

Целью данной статьи является ознакомить читателей с особенностями технологии организации групповой учебной деятельности обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Анализ работ отечественных исследователей В. Аракина, Е. Бурой, И. Зимней, М. Соколовой, Е. Полат, Н. Трубецкого, А. Хомутовой и др. позволяет определить значимую роль активных и интерактивных форм и методов при обучении иностранному языку. Анализ работ Д. Джонсона, Р. Джонсона, С. Кагана, Р. Славина, Я. Шаран, Ш. Шаран) показывает, что в педагогике зарубежных стран активно исследуются формы организации учебной деятельности обучающихся в малых группах, описываются полезные стороны такого обучения.

В процессе профессионально-педагогической подготовки будущего учителя иностранного языка немаловажное значение имеет организация его учебной деятельности при освоении теоретических дисциплин. Формирование технологической культуры будущего учителя происходит благодаря созданию преподавателем в стенах образовательной организации высшего образования условий для его обучения в сотрудничестве, взаимодействия с одногруппниками в принятии группового решения, понимания и принятия философии и методологии групповой учебной деятельности [4; 5]. Успешная технологическая организация группового обучения способствует развитию фасилитаторской позиции будущего учителя, направляет его помыслы и желания на поддержку и помощь обучающимся в процессе будущей педагогической деятельности [2; 5].

- знания научно-методических основ профессиональной деятельности учителя в полиэтническом образовательном пространстве; тенденций становления и развития поликультурного образовательного пространства Республики Крым; образовательного потенциала этнокультурных ценностей; сущности и задач этнокультурного образования; основ построения межкультурного общения; принципов отбора этнокультурного содержания образования школьников; нормативно-правовых основ организации педагогической деятельности;

- умения использовать в профессиональной деятельности основные законы развития современной социальной и культурной среды; учитывать этнокультурные и конфессиональные различия участников образовательного процесса при построении социальных взаимодействий; владеть историческим методом и уметь его применять к оценке социокультурных явлений; проектировать педагогические задачи; связанные с этнокультурным содержанием образования; планировать учебный процесс с учетом регионального компонента; проводить и анализировать этнокультурно-ориентированные уроки и внеурочные занятия; анализировать результаты решения этнопедагогических задач и учитывать их в совершенствовании собственной педагогической деятельности; проектировать и экспериментально проверять результаты этнопедагогических инноваций;

- владение способами ведения профессиональной деятельности в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития; приемами самоанализа и самодиагностики; навыками систематического педагогического наблюдения за процессом этнокультурного развития учащихся, особенностями межэтнического общения; навыками организации и управления полиэтническом ученическим коллективом; способами организации межкультурной коммуникации в соответствии с этническими особенностями ее участников.

Выводы. Профессиональная подготовка педагогов для работы в условиях полиэтнического региона как часть педагогической системы представляет собой совокупность целей, задач и содержания. Подготовка специалистов предполагает формирование профессиональных навыков, воспитание личностных качеств и этнокультурного компонента профессиональной компетенции, необходимых для соответствия педагога потребностям Республики Крым.

Литература:

1. Тишков В.А., Малькова В.К. Этничность и толерантность в средствах массовой информации. М., 2002. 348 с.

2. Плешаков А.А. Окружающий мир. 1 класс. Учебник. — В 2-х частях. — М.: Просвещение, 2011. — 95 с.+98 с.

3. Плешаков А.А. Окружающий мир. 2 класс. Учебник. — В 2-х частях. — М.: Просвещение, 2012. — 143 с.

4. Плешаков А.А. Окружающий мир, 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений с прил. на электрон. носителе, в 2 ч. / А.А. Плешаков. - 2-е изд. - М: Просвещение, 2012.

5. Плешаков А.А.. Мир вокруг нас. 4 класс Учебник. 5-е издание— В 2-х частях. — М.: Просвещение, 2007. — 223 с.

современном этапе обучения, так как они являются средством поликультурного воспитания и образования младших школьников, учат понимать окружающих, уважать их и сопереживать Основными принципами на начальном этапе обучения должны стать принципы доброты и красоты. Это очень понятно малышам, это их естественная потребность.

Следует отметить, что накоплен определенный положительный опыт поликультурного образования в системе отдельных общеобразовательных организаций. В процессе изучения предметов в школе первой ступени (музыка, изобразительное искусство, русский язык и др.), а также на подобных занятиях в дошкольных учреждениях педагогу предоставляется возможность акцентировать внимание на особенностях общества, в котором живем, и на необходимости строить взаимоотношения на основе сотрудничества и взаимопонимания.

Учитывая, что в поликультурном обществе с особой остротой возникают вопросы о национальной специфике образования, культурологический подход на современном этапе обучения является ведущим. Через методики ознакомления дошкольников и младших школьников с художественной литературой, музыкальной и изобразительной культурой, обучением проведения праздников раскрываются задачи и пути формирования у детей любви к Крыму, толерантному отношению к людям других национальностей.

Будущие учителя должны четко осознавать, что в краеведческой работе в школах Крыма имеются следующие особенности:

1) Республика Крым – поликультурный регион, имеющий сложную историю, поэтому при раскрытии того или иного события необходимо оценивать не народы или личности, а факты;

2) педагогу необходимо:

а) уделять равноценное внимание всем видам краеведения, но основываться на историческом материале;

б) давать возможность детям самостоятельно делать выводы;

в) уметь рационально использовать возможности того района Республики Крым, с которым производится знакомство;

г) усложнять историко-краеведческий материал по принципу концентричности при переходе из класса в класс, основываясь на хронологическом подходе;

д) обогащать детей не только теоретическими знаниями, но и учить их применять знания на практике, использовать в обучении различные формы работы – как в помещении, так и на открытом воздухе.

Что касается структуры профессиональной компетенции педагога, то она включает группу компетенций, наиболее значимых для формирования и этнокультурного компонента профессиональной компетентности с позиций культурологического и деятельностного подходов: общих (рефлексивную, психолого-педагогическую, мировоззренческую, коммуникативную, нормативно-правовую) и специальных (предметную и методическую).

Этнокультурный компонент профессиональной компетенции педагога, как совокупность этнопедагогических знаний, умений, навыков и способностей проектировать этнокультурно направленное образование, личностных качеств, определяющих ценностные позиции учителя.

Содержание этнокультурного компонента профессиональной компетенции педагога:

В основу обучения иностранному языку положена компетентностная модель, направленная на создание условий для выстраивания такой образовательной стратегии, чтобы обучающийся смог реализовать свои способности, коммуникативные навыки в условиях межкультурного сотрудничества. Особое место среди средств и методов обучения иностранному языку занимает устная иноязычная коммуникативная деятельность обучающихся [5]. Организация иноязычной коммуникативной деятельности обучающихся предполагает использование таких педагогических технологий, в основе которых принцип сознательности и активности обучающегося. Для реализации процессуального аспекта, принципа сознательности и активности в практике обучения иностранному языку необходимым становится организация сотрудничества обучающихся [1, с. 75].

Сущность групповой учебной деятельности обучающихся заключается в организации обучения в системе малых учебных групп при опосредованном руководстве учителя и его педагогической поддержке [1; с. 83]. Обучение в системе малых учебных групп предполагает объединение обучающихся в малые группы, управление групповой работой, оказание педагогической поддержки, контроль результатов [3, с. 141]. Технология организации групповой учебной деятельности обучающихся предполагает этапность, а также процесс использования и совершенствования активных и интерактивных методов обучения. Важной особенностью организации группового обучения является совместная деятельность обучающихся и учителя по планированию, организации, корректированию образовательного процесса с целью достижения конкретного результата, а также обеспечению комфортных условий ее участникам.

Для эффективной организации такого обучения предлагаем практикантам использовать технологические карты, которые содержат инструктивное описание этапов организации групповой учебной деятельности обучающихся.

Этап 1. Подготовка обучающихся к групповой учебной деятельности.

Цель: Научить обучающихся культуре ведения диалога, общению, определить правила общего обсуждения, дружной работы.

Рекомендации для учителя. При построении учебного сотрудничества необходимо выяснить, был ли у обучающихся опыт обучения в сотрудничестве. Учебное сотрудничество необходимо культивировать с той же тщательностью и последовательностью, что и любой навык, не игнорируя мелочей: как сидеть за партой, как соглашаться, как возражать, как помогать и просить о помощи, как задать вопрос. Умения делового общения доступно формулируют необходимые правила совместной работы, например «The Rules of Business Communication», «Golden Rule for groups», «Tools for teamwork». Основу правил составляет прямая зависимость общего результата от индивидуальной ответственности каждого участника. Знание обучающимися правил поможет устранить излишний шум на уроке, медленный темп работы, неумение действовать совместно. Этот этап может занять неделю или даже месяц.

Этап 2. Установка на выполнения задания в малой группе.

Цель: Дать установку обучающимся на выполнение совместной работы в малой учебной группе.

Рекомендации для учителя. При реализации данного этапа учитель должен быть уверен, что обучающиеся готовы работать совместно. Учителю нужно

определить учебно-воспитательную цель урока, продумать способы и определить этап урока, на котором будет предложена работа в малой группе. Учитель должен помнить, что не стоит принуждать к общей работе тех обучающихся, которые не хотят еще работать вместе; не нужно разрешать обучающемуся переход в другую группу; нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как обучающиеся должны обменяться мнениями, прежде чем представить «продукт» совместного труда; нельзя наказывать обучающихся лишением права участвовать в совместной работе.

Этап 3. Организация малой учебной группы.

Цель: Объединить обучающихся в малые учебные группы, распределить роли участников групповой работы для достижения поставленной цели.

Рекомендации для учителя. Для эффективной учебной деятельности важное значение имеет правильное объединение обучающихся в малые группы. При этом следует обратить внимание, чтобы в малой группе были и девочки, и мальчики, чтобы лидеры менялись. Если в классе многонациональный состав, важно, чтобы в группы объединялись ребята разной национальной принадлежности. Особое значение этого этапа состоит в правильном определении учителем роли, ознакомлении обучающихся с ответственностью, которая заключается в определенной роли; грамотном распределении работы между участниками. Учителю необходимо обучить и самих обучающихся распределять роли и обязанности в малой группе. Обучающийся должен осознать, какую часть работы ему предстоит решить и как. Здесь можно провести аналогии с распределением ролей в игре, а также освоить общий принцип работы в малой группе – *Me, We and Task.* Предлагаем построить схему выполнения группового задания, состоящую их следующих пунктов: Activity (What?) – Responsibility (Whose?) – partner (With whom?) – Time-span (When? Until when?).

Варианты организации малой учебной группы зависят от типа урока. В группу по желанию, случайную группу (например, посчитайтесь на 1, 2, 3 и объединитесь согласно номеру групп) обучающиеся объединяются для изучения нового материала, повторения. Вариант объединениия обучающихся в малые группы с разными (равными) возможностями используется для проверки знаний на итоговом занятии. Малая группа является единым целым. Это означает, что каждый обучающийся должен понимать свою роль в выполнении общего задания. Количество обучающихся в малой группе зависит от цели урока, его типа. Это может быть группа от 2 до 4, а может и больше. Для эффективного выполнения группового задания желательно формировать группы из 4 человек.

Главная цель работы в малой учебной группе – приблизиться к результату ВМЕСТЕ независимо от назначенной роли. Важно учителю правильно организовать поиск решения задачи или проблемы, что позволит резко сократить время выполнения задания. Это возможно если выполняются правила работы в группе; распределяются грамотно роли; в малой группе есть организатор; расценивается участие каждого обучающегося не как помеха, а как дополнительный ресурс, который позволит обогатить группу и нарастить темп работы. Хорошо, если у участников группы будут примерно равные возможности. А если такого не происходит, необходимо добровольное согласие разных по силам участников работать на равных.

Этап 4. Постановка задания для малых групп.

2. Воспитание уважения к истории, культуре других народов.

3. Формирование способности учащихся к личностному культурному самоопределению.

Знакомясь с особенностями традиций, языка, у каждого человека есть свой выбор изучения тех особенностей культурной, национальной и интернациональной идентификации которые важны для них в данный момент в существующем культурном пространстве. Полезным был бы опыт работы воскресных школ, созданных на базе общеобразовательных школ, где каждый имеет право выбора изучения языка, знакомства с культурой, историей, традициями народов Крыма.

Перспектива оптимального взаимодействия этнических групп и формирования толерантности в обществе – приоритетное направление образования в поликультурном регионе. Академик В.А. Тишков определяет **толерантность** как личностную или общественную характеристику, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда многомерны, а значит и взгляды на этот мир различны, они не могут и не должны сводиться к единообразию или быть в чью-то пользу. Таким образом, толерантность рассматривается как признак общей и политической культуры, как необходимое качество общественных отношений, которые позволяют предотвращать насилие и принуждение и помогают строить отношения на основе доверия и уважения друг к другу.

Задача образовательной среды – быть национальной и мультикультурной одновременно.

Приоритетными в дошкольных заведениях и в школе первой ступени являются воспитательные, общеучебные и развивающие функции. Именно на этом этапе развития обеспечивается дальнейшее становление личности ребенка, формируется его мировоззрение. В процессе ознакомления дошкольников и младших школьников **с** художественной литературой, музыкальной и изобразительной культурой, обучением проведения праздников раскрываются задачи и пути формирования у детей любви к Крыму и Украине, толерантному отношению к людям других национальностей.

Поликультурное воспитание базируется на поликультурном образовании. На современном этапе развития общества признание и принятие различий этнических коллективов считается нормой межкультурного взаимодействия.

В современных учебниках (выпуск с 2010 гг.) прослеживается это направление. Особо это касается учебников «Окружающий мир» для первого и второго «Мир вокруг нас» четвертого классов (авторы Плешаков А.А.. Крючкова Е.А.).

Учебники, прописи, поурочные разработки к учебниками рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации. Они располагают к познанию своей страны. В них включены творческие задания поискового, исследовательского характера. Через изучение основных разделов у ребенка формируются общекультурные ценности («Человек частица живой природы»; «Что такое культурное наследие»; «Правила этикета»; «Семья, родня, род»; «О доброте и милосердии»...). Дети знакомятся с декларацией прав человека, где четко определено: «Никто не имеет право обижать другого человека, унижать его и жестоко обращаться». На доступном материале учебника дети знакомятся с элементами экологической культуры, закономерностями развития общества, с ценностью здорового образа жизни. Такие учебники нужны и важны на

нескольких национальных групп не имеют собственной этнической государственности, что повышает ответственность республики за сохранение присущей им самобытной культуры. В этих условиях одним из естественных механизмов гармонизации межэтнических отношений в условиях полиэтничности, поликультурности и поликонфессиональности Республики Крым является система образования. Так, очевидным является факт, что учащиеся различных культурных групп должны научиться уживаться вместе и уважать различные культурные традиции. В результате происходят изменения в подходах к обучению, что привело к необходимости подготовки профессиональных кадров для системы образования.

Формулировка цели статьи. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании проблемы подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях поликультурного регионе.

Изложение основного материала статьи. Для организации учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях руководством к действию являются нормативные документы и программы, разработанные Министертсвом образования и науки Российской Федерации. Проблемы воспитания нового поколения на основе прав человека и его культурных различий является актуальной в современном мире, и в Крыму в частности. В «Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации», Национальной доктрине образования в Российской Федерации (на период до 2025 года); законах Российской Федерации «О языках народов Российской Федерации», «Об образовании», «О государственном языке Российской Федерации»; законах Республики Крым «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «О государственных языках Республики Крым» подчеркивается особенная значимость национального характера образования. Создание условий для разностороннего развития гражданина Украины является основной задачей, которая стоит перед педагогами на современном этапе обучения.

Подготовка педагогов, деятельность которых будет проходить в условиях полиэтнического региона РК, требует прежде всего выделить «понятие поликультурное образование» и требования к этнокультурной профессиональной компетентности учителя.

Понятие поликультурного образования стало частью научно-профессиональной дискуссии во всех странах мира. Результаты исследований в этой области являются доказательством того, что при отборе содержания поликультурного образования важно учитывать:

- этнокультурное окружение детей (этнический и конфессиональный состав, индивидуальные интересы к проблемам поликультурно го общества);

-этнические и социально-экономическосе особенности региона (компактное проживание этносов, ведущие формы их деятельности);

1. изменяющуюся социокультурную ситуацию в регионе, в стране, в мире (процессы сближения, развитие конфликтов и их причины);

2. методологические, методические и личностные возможности, как отдельного педагога, так и всего педагогического коллектива образовательного учреждения.

Основными целями являются:

1. Создание поликультурной среды - как основы для взаимодействия личности с элементами других культур.

Цель: Определить объем материала, необходимого для усвоения, четко и лаконично сформулировать задание для групп.

Рекомендации для учителя. Задание для групповой работы может быть: одинаковое или разное (дифференцированное) для всех групп. Также между группами могут быть распределены части одного объёмного задания. Задание может быть представлено на карточках, взято из учебника, написано на доске, определено учителем устно. Учитель должен запланировать время урока на проведение инструктажа, но не более 3-5 минут. При инструктаже по выполнению задания учителю нужно обратить внимание на особенности его выполнения; поведение, которое ожидается от обучающихся; важность исполнения соответствующих ролей. Необходимо учесть, что в группе обучающиеся могут сделать меньший объем заданий, чем при индивидуальной работе.

Этап 5. Коррекция работы обучающихся в малых группах.

Цель: Оказать педагогическую поддержку обучающимся, провести контроль выполнения задания.

Рекомендации для учителя. Учитель контролирует ход выполнения работы в малых группах, отвечает на вопросы участников, регулирует взаимодействие между ними, помогая достичь согласия в группе. В случае крайней необходимости он оказывает помощь отдельным обучающимся или малой группе в целом. Наблюдая за работой обучающихся, учитель может провести мини-мониторинг психологического развития обучающегося (умение общаться в микроколлективе, обобщать сказанное, выражать свое мнение, уровень работоспособности). Успех групповой работы зависит, прежде всего, от мастерства учителя, от его умения распределять свое внимание таким образом, чтобы каждая группа, каждый ее участник в отдельности ощущали заботу учителя, его заинтересованность в их успехе, в нормальных плодотворных межличностных отношениях. Всем своим поведением учитель обязан вселять уверенность обучающихся в их успех, проявлять к ним уважительное отношение. Педагогическая поддержка учителем работы малой группы заключается в том, чтобы помочь обучающимся: понять и принять личную ответственность («Be your own chairperson»); договориться перед выполнением задания: КТО и ЧТО будет делать; понять и принять задание-инструкцию; работать, не мешая другим; не спорить попусту, а доказывать свою точку зрения ((«Troubles have priority», «One after the other»); соблюдать процедуру работы в группе (Time management, Roles).

Этап 6. Организация защиты обучающимися групповой работы

Цель: Организовать защиту выполненной работы в малых группах обучающимися.

Рекомендации для учителя. Результаты работы малой учебной группы могут быть представлены обучающимися в виде устного сообщения о результатах выполненной работы, наглядно оформленном или письменном виде. В процессе обсуждения результатов работы важно привлечь внимание участников и других групп (вопросы на понимание от других групп, выбор наиболее удачного решения); уделить внимание межгрупповому обсуждению процесса работы, рефлексии. В этом заключается смысл обучения в системе малых учебных групп. Предлагаем правила презентации:

- презентовать общий проект могут лидер группы или её члены по очереди;

- придерживаться отведенного времени (регламент);
- быть вежливым и выдержанным.

Этап 7. Оценивание групповой работы.

Цель: Научить обучающихся оценивать свою работу, работу своих коллег, своей группы, работу других групп и класса в целом.

Рекомендации для учителя. Идеология групповой работы требует, чтобы результат, о котором сообщает группа, был получен не индивидуально, а стал продуктом совместной мыслительной работы. Акцент следует сделать на обсуждении способов достижения результатов, а не на конечном выводе. Оценивать необходимо работу всей малой группы, а не каждого отдельного ее участника. Учителю важно отметить личные качества обучающихся: терпение, доброжелательность, вежливость. Полезно проанализировать ошибки в работе малой группы, их причины. Главный принцип разбора ошибок заключается в том, чтобы разбирать не содержательную ошибку, а ход совместных действий. Например, когда один человек все сделал и за всех все решил: «We are ready», считается непродуктивной работой. Непродуктивный спор и тогда, когда поступают только 1-2 решений, в следствии чего участники группового взаимодействия не пришли к единому мнению, не смогли доказать, решить проблему.

Чтобы обучающийся достиг самостоятельности в контрольно-оценочной сфере, учитель должен выйти из ситуации непосредственного оценивания, и предложить обучающимся оценить самим результат их работы, а также вклад каждого отдельного участника. Итак, учитель может: а) сам оценить работу групп, учитывая степень взаимопомощи; б) организовать самооценивание работы группы, оценивание обучающимися работы своих коллег.

Этап 8. Рефлексивная деятельность.

Цели: Укрепить веру обучающихся в собственные силы, настроить на ситуацию успеха.

Рекомендации для учителя. Обсудить достигнутые успехи каждой малой группы, а также способы их достижения. Предлагаем такие вопросы для обсуждения с обучающимися процесса работы над заданием: что было хорошо, что получилось; с какими трудностями встретились участники группы и как пытались их решить; была ли работа в группе эффективной и почему; что делал каждый участник группы, как понимал свою роль, цели и задачи при выполнении задания; что нового каждый участник узнал об организации работы над заданием и о ходе его выполнения; как бы вы изменили свое поведение в следующий раз при работе в группе; что необходимо учесть для повышения эффективности работы группы в будущем.

Выводы. Использование предлагаемых технологических карт позволит будущему учителю иностранного языка эффективно подготовиться и провести пробные уроки. Понимание и принятие философии и методологии группового обучения способствует формированию технологической культуры будущего учителя. В заключении отметим, что успешное прохождение педагогической практики становиться залогом формирования современного учителя, его профессионального роста, востребованности на рынке труда.

Литература:

1. Пехота Е. Н. Культура сотрудничества: практика групповой работы студентов: учебно-методическое пособие / Е. Н. Пехота, С. В. Ратовская. – Николаев: Илион, 2012. – 252 с.

2. Ратовская С. В. Формирование фасилитаторской позиции будущего учителя / С. В. Ратовская // Проблемы современного педагогического образования: [сборник научных работ]. – 2010. – Вып. 27. – Ч. 1. – С. 193–199. – (Серия: Педагогика и психология).

3. Ратовская С. В. Европейский опыт организации групповой учебной деятельности студентов / С. В. Ратовская // Научный вестник Николаевского национального университета имени В. Сухомлинского: [сборник научных работ]. – 2011. – Вып. 1.32. – С. 138–142. – (Серия: Педагогические науки).

4. Ратовская С. В. Особенности преподавания спецкурса «Культура сотрудничества» / С. В. Ратовская // Проблемы современного педагогического образования: [сборник научных работ]. – 2012. – Вып. 35. – Т. 2. – С. 227–233. – (Серия: Педагогика и психология).

5. Ратовская С. В. Образовательные инновации при обучении иностранному языку в вузе / С. В. Ратовская // Проблемы современого педагогического образования: [сборник научных трудов]. – 2015. – Вып. 46. – Ч. 2. – С. 231–237. – (Серия: Педагогика и психология).

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Редькина Людмила Ивановна
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского» (г. Ялта)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО РЕГИОНЕ

Аннотация. В статье рассматриваются требования к личностным и профессиональным качествам педагога, особенности его подготовки к педагогисеской деятельности в условиях поликультурного региона.

Ключевые слова. Поликультурное образование, поликультурная среда, поликультурное общество, национальная специфика образования, культурологический подход.

Annotation. The article focuses on the requirements of personal and professional qualities of the teacher, the peculiarities of its preparation for pedagogiceskoe activity in the conditions of multicultural region.

Keywords. Multicultural education, multicultural environment, multicultural society, national specificity of education, culturological approach.

Введение. Специфика Крыма определяется полиэтническим и многоконфессиональным составом населения. На полуострове проживают представители многих наций и национальностей. Некоторые из них - компактно, что усиливает этнокультурное многообразие и особенности Республики Крым. По культурно-языковым различиям население полуострова в целом делится по преимущественной ориентации на один из языков – русский, украинский и крымскотатарский, коммуникативная значимость и распространенность которых неравнозначны. Кроме того, представители